Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8170083
Centre d'intérêt: 81

Université Concordia (Montréal, Québec).

Connaissances économiques des étudiants du secondaire IV et V : évaluation des connaissances et quelques considérations sur le rôle de l'information, et des attitudes et intérêts des étudiants / Université Concordia. -- [Montréal] : L'Université, 1976.
xix, 144 p. ; 28 cm.

"Etude réalisée pour le compte du Ministère de l'industrie et du commerce, Gouvernement du Québec...". Notes (part. bibliographiques) au pas des p.

Cote Dewey: 371.26'09714/U58c Cote LC: LB/3054/.C38

Descripteur(s): *Education économique *Initiation socio-économique *Evaluation de l'étudiant *Attitude de l'étudiant *Compétence de l'étudiant *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Connaissances de l'étudiant *Evaluation des connaissances

En plus d'évaluer les connaissances économiques des étudiants, cette enquête s'efforce de déceler les facteurs qui influencent leur acquisition. Sont examinées l'accessibilité des étudiants à l'information économique, leurs attitudes, leurs motivations et la satisfaction qu'ils ressentent face au comportement des agents économiques. Quatre types de connaissances ont été retenus: les connaissances institutionnelles, factuelles, conceptuelles et de mécanismes économiques.

L'information a été obtenue au moyen d'un test écrit administré en classe auprès d'un échantillon de 2466 étudiants représentatif de la population de l'ensemble du Québec. Dans chacune des 134 écoles retenues en fonction de critères géo-socio-linguistiques, une classe a été soumise au test. Le test, qui visait les étudiants de quatrième et cinquième années du secondaire, s'est déroulé en mai 1975, sauf pour un groupe de contrôle de cinq classes qui l'a passé en septembre 1975. Le questionnaire n'est pas reproduit.

Les résultats au test indiquent que le niveau moyen de connaissances économiques des étudiants est très faible. Cela semble particulièrement vrai en ce qui concerne les questions institutionnelles sur les activités gouvernementales et les pratiques courantes. Les principales variables qui différencient les étudiants sont, par ordre d'importance, les résultats scolaires, l'intérêt aux questions d'ordre économique et le sexe.

Type de document: r
Financement: Bénéficiaire - Université Concordia

Organisme(s) source(s) - MIC

Auteur de l'analyse: ar

E D U 0 8170083

CONNAISSANCES ECONOMIQUES DES ETUDIANTS DU SECONDAIRE IV ET V: EVALUATION DES CONNAISSANCES ET QUELQUES CONSIDERATIONS SUR LE ROLE DE L'INFORMATION, ET DES ATTITUDES ET INTERETS DES ETUDIANTS

Université Concordia

Etude réalisée pour le compte du
Ministère de l'Industrie et du Commerce
Gouvernement du Québec, janvier 1976

378

Directeurs du projet: Marcel Dagenais
Morido Inagaki

Chef de projet: Lucie Brault

Collaborateurs principaux:

R. Chamard
G. Desmarais
N. Proulx

Autres collaborateurs:

R. Champagne
E. Kékéjian
J. Lengyel
G. Tsoublekas

Consultants:

E. Achille
G. Girard
P. Goyer
A. Martens
J. Mélis
M. Munasinghe
A. Zinger

Secrétaires:

N. Bélanger
L. Brochu

Représentant du Ministère: André Bruneau

E D U Q 81?0083

CONNAISSANCES ECONOMIQUES DES ETUDIANTS DU SECONDAIRE IV ET V: EVALUATION DES CONNAISSANCES ET QUELQUES CONSIDERATIONS SUR LE ROLE DE L'INFORMATION, ET DES ATTITUDES ET INTERETS DES ETUDIANTS

Université Concordia

Etude réalisée pour le compte du
Ministère de l'Industrie et du Commerce
Gouvernement du Québec, janvier 1976

Directeurs du projet: Marcel Dagenais
Morido Inagaki

Chef de projet: Lucie Brault

Collaborateurs principaux:

R. Chamard
G. Desmarais
N. Proulx

Autres collaborateurs:

R. Champagne
E. Kékéjian
J. Lengyel
G. Tsoublekas

Consultants:

E. Achille
G. Girard
P. Goyer
A. Martens
J. Mélis
M. Munasinghe
A. Zinger

Secrétaires:

N. Bélanger
L. Brochu

Représentant du Ministère: André Bruneau

CENTRE DE DOCUMENTATION
DU SECTEUR PLANIFICATION
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Remerciements

Au moment où se termine cette étude, nous désirons remercier tous ceux qui y ont participé, de près ou de loin.

Mlle Lucie Brault, notre chef de projet, a rempli sa fonction avec compétence et un grand sens des responsabilités. M. Normand Proulx a été un des principaux artisans de la réussite de cette étude; il a assuré, entre autres, la bonne marche des travaux en informatique. Mlle Ginette Desmarais s'est occupée de l'aspect administratif du projet et a apporté une contribution appréciable à la rédaction du document final. M. Régent Chamard a assumé la responsabilité de l'organisation de l'enquête proprement dite. Mlle Louise Brochu s'est occupée de l'édition du rapport. Tous les autres collaborateurs qui ont participé au projet pour des périodes plus courtes ont également montré un grand esprit d'équipe.

Finalement, nous aimerions également remercier tous les consultants dont les noms apparaissent à l'endos de la page titre, pour l'aide précieuse qu'ils nous ont apportée, ainsi que le représentant du ministère de l'Industrie et du Commerce, M. André Bruneau, qui nous a aidé à orienter nos travaux en fonction des besoins du ministère.

Marcel Dagenais
Morido Inagaki

TABLE DES MATIERES

	Page
SOMMAIRE	I
1 METHODOLOGIE	1
1.1 Choix de la méthode d'enquête	1
1.2 Construction du questionnaire	3
1.3 Echantillonnage	4
1.3.1 Choix de l'unité de contact	5
1.3.2 Définition et classification de notre population d'écoles	5
1.3.3 Pourcentage d'écoles à sélectionner	9
1.3.4 Le choix des écoles de l'échantillon	12
1.3.5 Le choix des classes d'étudiants	14
1.4 Etude de variabilité	15
1.4.1 La nécessité d'une étude de variabilité des résultats dans le temps	15
1.4.2 Le choix d'un échantillon de contrôle	16
1.4.3 Les résultats obtenus	17
1.5 Système de points et sensibilité des performances	18
1.5.1 Le système de points	18
1.5.2 La sensibilité des performances	20
2 LE QUESTIONNAIRE	24
2.1 Le test de connaissances économiques	25
2.1.1 Le contenu	25
2.1.2 L'enveloppe	27
2.1.3 Le type de questions	28
2.1.4 La formulation des questions	29

2.2 Les autres thèmes traités dans notre questionnaire 30

2.2.1 Les caractéristiques des étudiants 32
2.2.2 Les sources majeures d'information économique 33
2.2.3 L'intérêt et l'attitude de l'étudiant face au monde économique 37
2.2.4 Les images des agents économiques 40
2.2.5 Le degré de participation à la vie économique 43

3 ANALYSE DES RESULTATS 45

3.1 Les résultats globaux 48

3.2 Les résultats bruts pour chaque variable 53

3.2.1 Les sous-échantillons 53
3.2.2 Les régions administratives 55
3.2.3 La taille de l'agglomération 57
3.2.4 Le statut de l'école 58
3.2.5 La confession de l'école 59
3.2.6 La taille de l'école 60
3.2.7 Le programme d'études 61
3.2.8 Les intentions d'études terminales 62
3.2.9 Les résultats scolaires 63
3.2.10 L'âge de l'étudiant 64
3.2.11 La langue maternelle 66
3.2.12 Le sexe de l'étudiant 67
3.2.13 La profession du père 68
3.2.14 Le niveau d'études du père 70
3.2.15 Le degré d'exposition à l'information..... 71
3.2.16 L'intérêt de l'étudiant à la vie communautaire 79
3.2.17 L'intérêt du milieu 81
3.2.18 L'attitude de l'étudiant 82
3.2.19 Le degré de participation 84

3.3 Analyse multidimensionnelle des résultats 88

3.3.1 Les sous-échantillons 88
3.3.2 La taille d'agglomération urbaine 89
3.3.3 Le statut administratif de l'école 90
3.3.4 La taille de l'école 92
3.3.5 Le programme d'études 94
3.3.6 Les résultats scolaires 96
3.3.7 Le niveau d'études du père et sa profession.. 97
3.3.8 L'âge de l'étudiant 101
3.3.9 La langue maternelle 102
3.3.10 Le sexe 106
3.3.11 L'information de l'étudiant 109
3.3.12 L'intérêt de l'étudiant 114
3.3.13 L'attitude de l'étudiant face au monde économique 116

3.4 En résumé 117

4 ANALYSES COMPLEMENTAIRES DES RESULTATS 120

4.1 L'image de l'étudiant 121

4.2 Le choix de carrière de l'étudiant 128

4.3 Attitude face au travail 135

4.4 Le degré d'intérêt à l'éducation économique ... 142

SOMMAIRE

Dans un contexte social où l'on reconnaît la nécessité, pour tout individu, d'être en mesure de jouer efficacement son rôle d'agent économique, il s'avère intéressant de pouvoir évaluer le niveau moyen de connaissances économiques de la population, d'identifier les groupes les plus faibles et d'analyser cette situation de façon à pouvoir y remédier. Le ministère de l'Industrie et du Commerce du Québec s'intéresse particulièrement à ce problème, car il est vraisemblable que le niveau de connaissances soit en relation étroite avec la participation des individus et leurs attitudes face aux réalités économiques ainsi qu'avec les représentations qu'ils s'en font.

Objectifs

Les étudiants du secondaire IV et V sont les citoyens de demain et, pour plusieurs, leur formation et leurs attitudes économiques ne changeront plus; ceci est particulièrement vrai dans le cas des étudiants qui se dirigent directement vers le marché du travail. Aussi le niveau de connaissances de ces étudiants constitue un premier indicateur du niveau général de connaissances de la population de demain. Notre enquête a été réalisée auprès d'un échantillon de 2466 étudiants du secondaire IV et V, répartis à travers toutes les régions du Québec.

SOMMAIRE

Dans un contexte social où l'on reconnaît la nécessité, pour tout individu, d'être en mesure de jouer efficacement son rôle d'agent économique, il s'avère intéressant de pouvoir évaluer le niveau moyen de connaissances économiques de la population, d'identifier les groupes les plus faibles et d'analyser cette situation de façon à pouvoir y remédier. Le ministère de l'Industrie et du Commerce du Québec s'intéresse particulièrement à ce problème, car il est vraisemblable que le niveau de connaissances soit en relation étroite avec la participation des individus et leurs attitudes face aux réalités économiques ainsi qu'avec les représentations qu'ils s'en font.

Objectifs

Les étudiants du secondaire IV et V sont les citoyens de demain et, pour plusieurs, leur formation et leurs attitudes économiques ne changeront plus; ceci est particulièrement vrai dans le cas des étudiants qui se dirigent directement vers le marché du travail. Aussi le niveau de connaissances de ces étudiants constitue un premier indicateur du niveau général de connaissances de la population de demain. Notre enquête a été réalisée auprès d'un échantillon de 2466 étudiants du secondaire IV et V, répartis à travers toutes les régions du Québec.

Notre mandat consistait à évaluer les connaissances économiques de ces étudiants et à analyser les facteurs qui influencent leurs connaissances. L'accessibilité des étudiants à l'information économique, leurs attitudes face au monde économique et la satisfaction qu'ils ressentent face au comportement des agents économiques, sont des facteurs particulièrement intéressants à examiner. En effet, il est possible de concevoir des mesures permettant de remédier à la déficience de connaissances que ces facteurs expliquent. Nous avons retenu la satisfaction des étudiants face au comportement des agents économiques, plutôt que les images qu'ils s'en font, car cette variable nous donne une vue de synthèse des images.

Notre analyse devait éclairer tous les responsables de la formation des citoyens à leur rôle d'agent économique. Nous devions donc concentrer nos efforts sur les connaissances qui nous semblaient les plus utiles à cette fin.

Il aurait été aussi intéressant de pouvoir analyser en profondeur les attitudes et les images des étudiants de façon à déceler leurs incohérences de pensée dans ce domaine et à pouvoir relier ce phénomène à leur manque de connaissances économiques. Toutefois, il était impossible, dans le cadre de notre recherche, de poursuivre cet objectif de façon entièrement satisfaisante.

En résumé, les principales questions auxquelles nous avons cherché à répondre sont:

a) quel est le niveau global de connaissances économiques des étudiants du secondaire IV et V?

b) quels sont les domaines de connaissance les plus négligés?

c) quels sont les groupes d'étudiants aux connaissances les plus faibles?

d) quelles sont les raisons qui expliquent les réponses aux questions posées ci-dessus?

Réalisation de ces objectifs

Afin d'évaluer et d'analyser les connaissances économiques d'une population, il faut s'adresser à un échantillon suffisamment grand et disposer d'un outil quantitatif précis, tel un questionnaire écrit à choix multiples. Par ailleurs, une analyse sérieuse des attitudes et images requiert, en plus, un grand nombre d'entrevues individuelles, ce qui aurait demandé une étude de beaucoup plus grande envergure. Etant donné nos contraintes en temps et ressources, nous avons effectué toute notre étude sur la base d'un questionnaire écrit.

Le noyau de ce questionnaire est un test de connaissances comportant un ensemble de questions sur les

sujets économiques les plus utiles à la moyenne des citoyens. Ces questions étaient généralement accessibles aux étudiants du secondaire. Les autres thèmes de notre analyse ont été greffés au test. Ainsi, les questions d'attitudes, d'information, d'intérêt, de même que celles sur la participation, ont été retenues en tant que variables explicatives de la performance au test; elles nous permettent aussi de dégager un premier portrait des attitudes et images des étudiants, mais elles soulèvent plus de questions qu'elles n'apportent de réponses. Il pourrait s'avérer intéressant qu'une enquête reposant en partie sur la base d'entrevues soit conduite en vue d'analyser ces thèmes.

Afin d'identifier les groupes les plus faibles, nous avons regroupé les étudiants selon diverses caractéristiques. Les caractéristiques retenues sont d'une part des caractéristiques personnelles générales (âge, sexe, langue maternelle) ou scolaires (les programmes d'études de l'étudiant, les intentions d'études terminales, les résultats scolaires), et d'autre part, des caractéristiques socio-économiques du milieu familial (profession du père, niveau d'études du père) ou du milieu scolaire (la région administrative, la taille d'agglomération, le statut administratif, la confession et la taille de l'école).

Nous avons également retenu d'autres variables qui devaient aussi avoir un impact direct sur la performance des étudiants, afin de nous éclairer sur le type d'intervention à inclure dans des programmes d'éducation économique. Ce sont trois variables reliées au degré d'exposition à l'information économique: média d'information, discussions avec le milieu et cours d'initiation à la vie économique; deux variables sur le niveau d'intérêt aux questions socio-économiques de la communauté: l'intérêt de l'étudiant et celui de son milieu; une variable sur l'attitude de l'étudiant face au monde économique et une dernière, tenant compte de sa participation à la vie économique.

A la suite de cette énumération, il est clair qu'il y a interaction entre ces variables: le statut de l'école que fréquente l'étudiant n'est pas indépendant de la profession du père, pas plus que l'intérêt de l'étudiant aux questions communautaires ne l'est de celui que son milieu porte à ces mêmes questions. Aussi pour isoler l'influence nette de chacune des variables, il fallait recourir à une analyse multidimensionnelle; nous avons effectué, à cette fin, une régression multiple sur les variables quantifiées.

Mentionnons aussi que, du fait que notre enquête a été réalisée en deux étapes, nous avons dû tenir compte

d'un phénomène non-négligeable dans l'explication de la performance au test, soit celui de la déperdition de connaissances au cours des vacances d'été.

Problème majeur de la réalisation de l'enquête

Nous venons d'aborder le seul problème majeur survenu au cours de la réalisation de l'enquête. Nous avons terminé la rédaction finale du questionnaire au cours du mois d'avril, après que les représentants du M.I.C. se soient assurés de la validité de notre outil d'évaluation des connaissances économiques; ce jugement était basé en partie sur les résultats obtenus au cours du pré-test, pour lequel une première version du questionnaire avait été utilisée.

C'est à la mi-avril seulement que nous avons pu soumettre notre questionnaire aux Commissions scolaires. Vu qu'il est impossible de réaliser une enquête dans les écoles pendant une période d'examens, il fallait y administrer la nôtre avant la fin du mois de mai. Ceci nous obligeait à prendre rendez-vous dans les écoles d'une commission scolaire dès que celle-ci avait accepté l'enquête; nous espérions qu'en fin de compte, toutes les commissions scolaires impliquées approuveraient notre recherche, d'autant plus que nous bénéficiions du soutien des ministères de l'Education et de l'Industrie et du Commerce. Contre notre attente, elle a été refusée par

les commissions scolaires catholique et protestante de Montréal[1]. Les autorités de ces commissions avaient cependant accepté de considérer notre cas, mais nous avons reçu un refus définitif à la fin du mois d'avril. Ainsi, pour la région métropolitaine de Montréal, nous devions reporter l'administration du questionnaire au mois de septembre. Par ailleurs, puisque nos démarches pour réaliser l'enquête dans les écoles hors de Montréal étaient presque complétées, certaines écoles ayant même fixé le rendez-vous, nous avons décidé d'y procéder au mois de mai, comme prévu.

De ce fait, notre échantillon était scindé et nous étions amenés à effectuer une analyse de variabilité des résultats dans le temps. A cette fin, nous avons choisi un échantillon contrôle de cinq écoles de la zone rurale de la région de Montréal, que nous avons comparé aux groupes visités en mai et possédant les mêmes caractéristiques, afin d'évaluer la déperdition de connaissances pendant les vacances d'été. Ayant constaté un effet net non négligeable, nous avons introduit dans l'analyse une variable qui permet de distinguer la région métropolitaine de Montréal (groupe du secondaire V, en septembre) de chacun des groupes du reste de la province (secondaire

(1) Dans ces commissions, il existe une réglementation telle qu'il aurait fallu soumettre notre questionnaire, dans sa version définitive, avant le 31 janvier 1975.

IV et secondaire V, en mai). Pour les groupes du reste de la province, nous avons introduit une variable qui permet de distinguer les régions urbaines des régions rurales. La combinaison de ces deux variables nous a permis d'évaluer la part des résultats du groupe montréalais, qu'il faut attribuer à la déperdition de connaissances durant l'été.

Résultats principaux

Les variables que nous avons retenues expliquent de façon satisfaisante la performance des étudiants au test[1]. Nous allons aborder cette question après avoir présenté les résultats globaux obtenus par l'ensemble des étudiants. Nous présentons ensuite les questions qui découlent de notre analyse des thèmes d'attitudes, d'intérêts et d'images.

a) Résultats globaux

Dans la mesure où notre test constitue une mesure d'évaluation valable, on peut affirmer que le niveau moyen de connaissances économiques des étudiants est très faible: l'ensemble des étudiants a obtenu une moyenne de 18.5% et 81.8% des étudiants ont obtenu une moyenne

---

(1) Voir le tableau présenté à la fin du sommaire.

inférieure à 30%[1].

Le point le plus faible dans la performance des étudiants concerne les questions institutionnelles sur les activités gouvernementales et les pratiques courantes. De fait, la moyenne des étudiants n'est que de 5% pour l'ensemble des questions de type institutionnel. Or, ce type de connaissances met en cause les mécanismes de liaison entre les agents économiques. Pour qu'un individu agisse de façon rationnelle et consciente dans ses actes économiques, il est donc essentiel qu'il possède ces connaissances.

b) Variables explicatives des écarts dans la performance

Les principales variables qui différencient les étudiants quant à leur performance au test sont, par ordre d'importance, les résultats scolaires, l'intérêt aux questions d'ordre économique et le sexe. Le phénomène de déperdition des connaissances au cours de l'été et le degré d'exposition aux média d'information sont les variables les plus importantes après celles que nous avons mentionnées ci-dessus[2].

---

(1) Nous avons utilisé une méthode d'évaluation telle que l'étudiant qui répondait au hasard pouvait s'attendre à une cote nulle. Ceci nous permet de considérer que, en moyenne, les étudiants connaissent la réponse à 18.5% des questions.

(2) Voir le tableau présenté à la fin du sommaire.

Les caractéristiques de l'étudiant qui expliquent le plus l'écart dans les résultats, constituent des variables sur lesquelles il est difficile d'agir. Les résultats scolaires sont un indice des aptitudes des étudiants; il est vraisemblable qu'un étudiant qui a des résultats supérieurs puisse acquérir plus facilement l'ensemble de connaissances qui lui permettront de devenir un agent économique efficace. En ce qui a trait à la différenciation des résultats quant au sexe, il est intéressant de constater que les garçons sont plus forts que les filles, même à niveaux d'information et d'intérêt égaux. Ceci peut être dû au fait qu'à degré d'intérêt égal, l'attention des filles serait orientée vers des questions socio-économiques qui ne sont pas comprises dans notre questionnaire.

D'autres caractéristiques ont une influence moindre, bien que non-négligeable. Mis à part le fait que les francophones sont moins intéressés et moins exposés à l'information que les anglophones, il demeure une certaine différence entre ces deux groupes. Cette différence peut être due au fait qu'à l'intérieur même des professions, les anglophones occupent davantage des postes supérieurs de direction et que, de ce fait, leurs enfants sont conditionnés différemment à l'apprentissage des questions économiques. Cette différence de conditionnement se reflète dans les taux de réussite des deux groupes aux différentes questions: les anglophones ont

beaucoup mieux répondu que les francophones aux questions moins particulières au Québec. On a aussi remarqué une meilleure performance moyenne parmi les étudiants dont le père avait complété des études supérieures.

Enfin, il y a une caractéristique qui influence la performance et qui peut faire l'objet d'interventions; il s'agit de la différence entre le programme général et les programmes technique et commercial. A résultats scolaires égaux, la performance des étudiants des programmes technique et commercial est plus faible. Même si la différence entre les performances quant à cette caractéristique n'est pas des plus élevées, son existence est importante; car elle dénote que les étudiants les moins préparés sur le plan économique sont ceux qui se dirigent en premier vers le marché du travail. Or, il y a quand même 34% de ces étudiants qui désirent travailler à leur compte et qui devraient, d'autant plus, être préparés à leur rôle d'entrepreneur. Il faudrait peut-être penser à intervenir par des moyens extra-scolaires pour inciter les étudiants des programmes techniques à acquérir les connaissances économiques qui leur seraient utiles.

De plus, selon notre analyse, la participation de l'étudiant au marché du travail pendant l'été ou l'année scolaire, n'influence guère ses connaissances. Vu que l'étudiant du technique trouve généralement du travail à temps partiel dans un milieu similaire à ce que sera

son milieu de travail régulier, on peut penser qu'il n'y acquerra pas les connaissances nécessaires, après la fin de ses études. Aussi il s'avère important d'assurer sa formation avant son entrée sur le marché du travail.

Comme nous l'avons mentionné précédemment, nous avons aussi considéré d'autres variables pour leur influence directe sur la connaissance économique des étudiants; selon nous, elles se prêteraient mieux a une intervention ayant pour but d'amener cette connaissance à un niveau plus satisfaisant. Nous retrouvons ici l'intérêt des étudiants pour les questions socio-économiques, leur degré d'exposition à l'information, leur attitude active face au monde économique et le fait d'avoir suivi un cours d'initiation à la vie économique. Le rôle important de l'intérêt et de l'information était prévisible puisque c'est par l'information qu'on acquiert des connaissances et que l'intérêt motive l'individu à s'informer.

Ces facteurs peuvent aussi expliquer, en grande partie, la faible performance des étudiants, en moyenne, au test de connaissances. Nos résultats révèlent que, dans l'ensemble, les étudiants ne sont que moyennement intéressés aux questions relatives à la vie de notre société, qu'ils sont peu exposés aux média d'information et qu'une minorité d'étudiants a suivi un cours en économie.

Enfin, lors des entrevues du pré-test, nous avions constaté que l'étudiant dont l'intérêt est suscité par des questions qui relèvent de situations personnelles ou spécifiques à son environnement est amené à s'informer davantage, par l'intermédiaire des média d'information.

Ceci pourrait nous amener à spéculer sur les moyens de formation autres que les cours d'économie. Quand on considère que les connaissances institutionnelles sont très faibles, on ne peut s'empêcher de penser que les grandes institutions de notre société disposent certainement de ressources pour se faire connaître et ce, d'une façon qui pourrait peut-être intéresser l'étudiant plus directement qu'un cours d'économie. N'oublions pas ici que, bien qu'en général l'étudiant demeure très peu exposé à l'information, la télévision s'avère être un médium très écouté.

Les résultats de notre analyse ne sont pas significatifs tant en ce qui concerne la participation financière de l'étudiant que sa participation au marché du travail. Peut-être cette participation est-elle trop faible pour influencer ses connaissances économiques.

Le fait que nous ayons réalisé l'enquête en deux étapes nous a permis d'observer un autre phénomène: la déperdition de connaissances au cours des vacances est loin d'être négligeable. Aussi, on peut se demander ce

qui advient des étudiants qui quittent les études avec un bagage déjà très faible de connaissances économiques. Dans la mesure où ces étudiants sont représentatifs d'une bonne partie de la population active, que faut-il espérer du niveau de connaissances économiques de cette population? Non seulement de celle d'aujourd'hui, mais encore de celle de demain? Point n'est besoin de dire que des interventions semblent désirables.

c) Analyses complémentaires

Si nous n'avons pu utiliser le degré de satisfaction des étudiants face au comportement des agents économiques en tant que variable explicative de la performance au test de connaissances, nous avons néanmoins recueilli des premiers éléments d'analyse.

Notre étude a révélé que les étudiants les moins satisfaits du comportement des agents économiques avaient une performance moyenne supérieure. A priori, nous ne pouvons déterminer dans quel sens joue cette relation: les étudiants sont-ils insatisfaits parce qu'ils sont mieux informés et donc mieux en mesure de juger les agents économiques, ou est-ce que les étudiants moins satisfaits sont plus motivés à apprendre et à rechercher de l'information? On peut aussi se demander si les étudiants sont suffisamment cohérents pour qu'une information plus poussée les amène à adopter une attitude plus critique.

En fait, notre questionnaire ne peut apporter de réponse à un phénomène aussi complexe. On ne peut définir des images à l'aide de simples énoncés et sans connaissances de leur processus de formation chez l'étudiant. Nous avons toutefois constaté que le degré de satisfaction de l'étudiant est très dépendant du degré de satisfaction de son milieu, tel qu'il le perçoit. Aussi, il y a lieu de penser que la satisfaction de l'étudiant relève beaucoup plus des sentiments que de jugements objectifs personnels.

Les réponses aux questions que nous avons formulées révèlent jusqu'à un certain point cette incohérence de pensée chez les étudiants. Si on classe les agents économiques selon leur cote de popularité, on trouve que les entreprises sont préférées au gouvernement et aux syndicats. En effet, 53% des étudiants se disent assez satisfaits du comportement des entreprises; alors que 80% trouvent qu'ils agissent au détriment des travailleurs.

En fait, pour pouvoir analyser les incohérences dans le schéma de pensée des étudiants, il faudrait une analyse plus poussée reposant sur des questions plus précises, avec la possibilité de vérifier l'interprétation des réponses des étudiants. Mais on peut supposer qu'un niveau supérieur de connaissances, d'information

et de raisonnement économique les amènerait à plus de cohérence dans leurs jugements. Ceci est une raison de plus de mettre à leur portée toutes les informations qui pourraient leur être utiles.

Un autre thème que nous avons abordé est l'attitude de l'étudiant face à son travail. Contrairement à certains préjugés populaires, les réponses à nos questions révèlent un désir des étudiants de travailler plutôt que de dépendre à part entière du régime d'assurance-chômage.

Un dernier point porte sur l'intérêt de l'étudiant à recevoir plus d'information économique: 84% ont répondu positivement. Nous avons observé que les sujets pour lesquels les étudiants ont obtenu la performance la plus faible sont aussi ceux pour lesquels ils montrent le moins d'enthousiasme à recevoir de plus amples informations. Ils classent en première priorité l'information sur le marché du travail et, en dernier lieu, celle sur les institutions économiques. Pourtant, ces institutions ne peuvent pas être dissociées de ce que sera leur monde de travail. Ce dernier résultat démontre une fois de plus que l'intérêt de l'étudiant est très lié à la nature de ses connaissances.

Enfin, puisque les étudiants semblent désirer plus d'information, il y a de fortes chances que les

interventions que l'on puisse concevoir aient un écho favorable.

Recommandations

Dans la mesure où l'on juge qu'il serait souhaitable d'intensifier l'intérêt et les connaissances des Québécois en ce qui concerne les questions économiques, il semble que certains résultats de notre analyse puissent être utilisés dans la formulation de recommandations pratiques. Ce n'est toutefois pas de notre domaine de compétence de préciser les moyens d'intervention.

Nous avons constaté que l'étudiant intéressé se renseigne et que, lorsqu'il est plus intéressé et mieux informé, il obtient une performance supérieure au test de connaissances économiques. Eveiller l'intérêt apparaît donc être primordial dans la conception des mesures visant à améliorer les connaissances économiques des étudiants.

Il est aussi vraisemblable que l'étudiant mieux informé s'intéresse plus. Les cours sont une des sources d'information de l'étudiant; de fait, nous avons observé que les étudiants qui ont suivi un cours d'initiation à la vie économique avaient obtenu une performance supérieure. Une des mesures pour accroître le niveau de connaissances économiques de la population consisterait donc à assurer

aux individus une formation économique structurée dans le cadre scolaire, dès un jeune âge.

Nous avons vu aussi que la télévision était une source privilégiée d'information pour les étudiants et que ceux-ci désiraient surtout de l'information relative au monde du travail et à l'actualité québécoise. Ainsi, il semble souhaitable d'utiliser la télévision et de développer des émissions centrées sur les thèmes préférés des étudiants pour capter leur intérêt. On pourrait alors insérer dans ces émissions des renseignements sur la nature et le fonctionnement des institutions économiques et des entreprises, sujets qui paraissent exclus de leurs préoccupations et pour lesquels ils possèdent très peu de connaissances.

Les institutions devraient s'inquiéter du fait qu'elles sont très mal connues et songer à participer à la conception des émissions et autres programmes éducatifs ayant pour but d'amener les étudiants à s'intéresser davantage aux questions économiques.

Dans la conception de ces émissions et programmes, nous suggérons aussi qu'il soit tenu compte des différences de performance entre les étudiants quant à certaines variables retenues dans notre analyse, telles que le sexe, le programme d'études et le langue maternelle.

INFLUENCE NETTE DES VARIABLES SUR LA PERFORMANCE
DES ETUDIANTS AU TEST DE CONNAISSANCES ECONOMIQUES

Variables	Ecart en points de %	Pour chacune des variables	
		Groupe supérieur	Groupe inférieur
Phénomène de déperdition	4.9	Mai, sec. IV	Sept. sec. V
Niveau d'études	2.8	Mai, sec. V	Mai, sec. IV
Caractéristiques de l'étudiant (Total)	(31.7)		
- âge	3.0	Autres	18 ans
- sexe	6.1	Garçons	Filles
- langue maternelle	1.9 / 1.3	Anglophone / Francophone	Francophone / Autres
- programme d'études	2.5	Général	Technique & commerc.
- résultats scolaires	11.3	Moyenne:80% et plus	Moyenne:60% et moins
- études du père	2.4	Etudes supérieures	Autres niveaux
- agglomération	1.9	100,000 habitants	Autres tailles
- statut administratif	--	--	--
- taille école	1.4	Plus de 1,000 étud.	Moins de 1,000 étud.
Autres variables (Total)	(20.4)		
Exposition à l'informat.			
- média	4.7	Les plus informés	Les moins informés
- discussions	1.8	Discutent plus	Discutent moins
- cours	3.0	Ont suivi un cours	N'en n'ont pas suivi
Intérêt	7.3	Les plus intéressés	Les moins intéressés
Attitude	3.6	Attitude active	Autres
Participation	--	--	--

Note de lecture (exemples): En ce qui concerne l'influence des résultats scolaires sur la performance, on lit sur le tableau que la moyenne obtenue à notre test par les étudiants qui avaient à l'école 80% et plus est de 11.3% supérieure à celle des étudiants qui avaient à l'école des résultats inférieurs à 60%. En ce qui concerne l'influence du cours d'initiation à la vie économique, ceux qui ont suivi un cours ont une moyenne de 3% supérieure à celle des étudiants qui n'en ont pas suivi.

1. METHODOLOGIE

Dans ce premier chapitre, nous discutons des problèmes méthodologiques que nous avons dû résoudre au cours de la réalisation de notre enquête. Ces problèmes portent sur:

- le choix de la méthode d'enquête;
- la construction du questionnaire;
- l'échantillonnage;
- l'étude de variabilité;
- le système de points et la sensibilité des performances.

1.1 Choix de la méthode d'enquête

Il s'agissait de choisir entre les trois méthodes suivantes:

- un questionnaire écrit;
- des entrevues individuelles;
- une combinaison des deux méthodes précédentes.

Rappelons que les objectifs de notre enquête étaient d'évaluer le niveau de connaissances économiques des étudiants du secondaire, de définir les attitudes et motivations de l'étudiant face à la réalité économique et de décrire les représentations qu'il s'en fait. L'information nécessaire à l'évaluation des connaissances est adéquatement obtenue au moyen d'un questionnaire écrit. En effet, les connaissances auxquelles nous sommes intéressés portent sur des faits objectifs qui se prêtent facilement à des questions à choix multiples.

Par contre, la combinaison d'un questionnaire écrit et d'entrevues individuelles constitue une méthode mieux appropriée à la détermination d'attitudes, de motivations et de représentations. Nous avons ici affaire à un domaine où les concepts sont moins précis et leurs interprétations peuvent varier d'un individu à l'autre.

Etant donné les contraintes de ressources et de temps liées à l'exécution de la présente étude, il était rationnel de n'utiliser que la méthode du questionnaire écrit.

Lors du pré-test, nous avons néanmoins expérimenté la méthode mixte "questionnaire écrit-entrevues individuelles". Il s'est avéré que les étudiants étaient très peu enclins à sacrifier de leur temps libre à des entrevues individuelles. Il faut dire que ces entrevues ont pris jusqu'à trois heures pour être vraiment utiles.

De plus, en milieu rural, la direction de plusieurs écoles nous a déconseillé de faire appel à des entrevues individuelles complémentaires au questionnaire écrit. En effet, de telles entrevues ne peuvent avoir lieu qu'en dehors des heures de cours et, par conséquent, posent de sérieux problèmes de transport aux étudiants concernés. Finalement, ces entrevues ne garantissent pas l'anonymat des étudiants face à l'enquêteur. Or, cet anonymat nous a souvent été posé comme condition sine qua non à notre visite dans une école.

1.2 Construction du questionnaire

Nous commentons, dans cette section, les étapes qui nous ont conduits à la rédaction de la version finale du questionnaire.

Pour élaborer l'ensemble du questionnaire, nous nous sommes d'abord référés à la littérature disponible sur l'éducation économique. Nous avons également étudié le questionnaire du groupe Asope qui s'applique à la même population[1]. Nous nous sommes inspirés de ce questionnaire pour les questions ayant trait aux attitudes et aux valeurs des étudiants.

En ce qui concerne plus particulièrement les sujets d'ordre économique, nous avons consulté les programmes des cours offerts aux étudiants du secondaire. Ceci nous a permis d'avoir une vue d'ensemble des connaissances qui font partie de leur formation académique. Nous avons aussi conduit quelques entrevues auprès d'étudiants afin de déceler les questions les plus succeptibles de les intéresser.

La première version du questionnaire a été alors rédigée et utilisée pour le pré-test. Celui-ci a été

---

(1) Asope, "Aspirations scolaires et orientations professionnelles des étudiants", projet conjoint: faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, et département de sociologie, Université de Montréal, en vigueur depuis 1970.

effectué auprès de 150 étudiants de Montréal[1]. Le pré-test nous a permis d'apporter les modifications nécessaires au questionnaire quant à son contenu, sa longueur et sa présentation.

Le pré-test et l'enquête générale ont été effectués auprès d'un échantillon d'étudiants francophones et anglophones. A cette fin, les versions utilisées du questionnaire ont été traduites en tenant compte de la nécessité de donner aux questions le même sens et le même niveau de difficulté dans les deux langues.

Enfin, nous avons centré chaque question sur un problème bien délimité afin d'éliminer, autant que possible, toute ambiguité dans l'interprétation des questions.

1.3 Echantillonnage

Nous décrivons maintenant la façon dont nous avons défini notre échantillon. Cette définition comprend essentiellement cinq étapes:

- le choix de l'école comme unité de contact;
- la définition et la classification de notre population d'écoles;

---

(1) Cet échantillon était constitué de trois groupes francophones du secteur général, choisis dans différents milieux socio-économiques, d'un groupe francophone du secteur professionnel, d'un groupe anglophone du secteur général, et d'un groupe francophone de la banlieue montréalaise.

- le pourcentage d'écoles à sélectionner;
- le choix des écoles de l'échantillon;
- le choix des classes d'étudiants.

1.3.1 Choix de l'unité de contact

Le seul moyen simple et efficace pour contacter rapidement les étudiants était de procéder par le biais des écoles. De plus, les seules statistiques qui nous étaient accessibles au moment de commencer notre échantillonnage concernaient les écoles. Pour ces raisons, nous avons organisé tout notre échantillonnage en fonction de l'école en tant qu'unité de base.

1.3.2 Définition et classification de notre population d'écoles

Notre étude concerne la population d'étudiants du secondaire IV et V. Par conséquent, nous avons dû définir notre population des écoles en terme des 1,012 écoles du Québec offrant le niveau secondaire[1].

Ensuite, nous avions à choisir les caractéristiques socio-économiques qui serviraient à la classification des écoles de notre échantillonnage.

---

(1) La liste a été dressée à partir du "Répertoire des organismes et des écoles". Ce répertoire est publié chaque année par le service de l'informatique du Ministère de l'Education. L'édition la plus récente au moment de l'échantillonnage (avril 1975), était celle de l'année académique 1973/74.

Les statistiques disponibles sur les caractéristiques des écoles ont guidé notre choix. Les caractéristiques retenues sont la langue d'enseignement, le statut administratif, la confession de l'école et la région administrative. Nous avons aussi considéré une autre caractéristique du fait que nous avons réalisé notre enquête à deux périodes différentes: la région rurale de Montréal, en mai, et la région métropolitaine de Montréal, en septembre.

Comme il est illustré au tableau 1, ceci nous donne une classification de toutes les écoles en 80 catégories: 2 (anglais + français) x 2 (privée + publique) x 2 (catholique + protestante) x 10 (8 régions[1] + Montréal en mai + Montréal en septembre).

Il est apparu que le nombre d'écoles était nul dans 36 catégories et faible dans une vingtaine d'autres. Il nous fallait donc ignorer les catégories nulles et regrouper les petites catégories. Pour effectuer ce regroupement, certaines règles ont été suivies:

- ne pas constituer de catégories de moins de quatre écoles (du fait que l'on sélectionne les étudiants

---

(1) Etant donné que les caractéristiques socio-économiques du Nouveau-Québec sont très différentes de celles des autres régions du Québec, nous n'avons pas retenu cette région.

Tableau 1

Répartition des 1,012 écoles secondaires du Québec en 80 catégories, selon les caractéristiques retenues aux fins de l'échantillonnage

Secteur / Région	Public				Privé			
	Français		Anglais		Français		Anglais	
	Catho-lique	Protes-tant	Catho-lique	Protes-tant	Catho-lique	Protes-tant	Catho-lique	Protes-tant
Bas St-Laurent Gaspésie	48	0	4	8	0	0	0	0
Saguenay-L-c St-Jean	50	0	1	1	4	0	0	0
Québec	125	0	2	2	36	0	0	0
Trois-Rivières	73	0	1	3	16	0	1	0
Cantons de l'Est	33	0	0	2	14	0	0	2
Montréal rural (mai)	105	0	4	12	26	1	0	0
Montréal métrop. (septembre)	144	2	48	58	56	0	11	6
Outaouais	37	0	5	4	2	0	1	1
Nord-Ouest	32	0	3	3	0	0	0	0
Côte-Nord	16	0	7	5	0	0	0	0

par groupe[1], il faut en choisir au moins deux par catégorie pour s'assurer de la variabilité de notre échantillon; par ailleurs, il ne faut pas que les écoles choisies représentent plus de 50% de la population d'une catégorie);

- respecter la différence anglais-français pourvu que la condition précédente soit satisfaite (les caractéristiques de langue et de région sont les plus importantes aux fins de notre étude; la caractéristique de région a toujours été préservée, puisque les regroupements se faisaient à l'intérieur de chaque région);

- dans le cas où la différence précédente est préservée, effectuer des regroupements comprenant au moins 8 écoles; ce qui permet de justifier théoriquement la sélection d'au moins une école (en effet, comme nous le verrons dans la section suivante, nous choisissons 13% des écoles de chaque catégorie).

Pour illustrer l'application de ces règles, prenons le cas de la région du Saguenay. Les deux écoles anglaises (une publique catholique et une publique protestante) ne pouvaient pas être considérées séparément, puisque la condition d'un minimum de quatre écoles n'était pas satisfaite. Par ailleurs, la catégorie des écoles privées françaises catholiques comprenait moins de huit

(1) Afin de perturber le moins possible les horaires scolaires, nous avons choisi une classe d'étudiants dans chaque école.

écoles. De ce fait, ces écoles devaient être regroupées avec celles d'autres catégories. Pour cette région, nous avons donc regroupé toutes les écoles dans une même catégorie. Nous avons procédé de façon semblable dans les autres cas.

Ceci nous a amené à regrouper toutes les écoles en 26 catégories (voir le tableau 2). Nous avons ainsi obtenu des catégories comprenant un nombre raisonnable d'écoles sans introduire une distorsion significative dans notre classification.

1.3.3 Pourcentage d'écoles à sélectionner

Nous avons choisi un même pourcentage d'écoles dans chaque catégorie, en respectant néanmoins la condition d'un minimum de deux par catégorie, afin que notre échantillon reflète les caractéristiques de la population. Ce pourcentage, nous l'avons choisi aussi élevé que possible dans les limites de notre budget et de notre échéancier. Un échantillon de 10% d'écoles nous semblait tout à fait suffisant du point de vue de la représentativité des écoles. De plus, étant donné qu'il y a environ 25 étudiants par classe, le choix d'une classe par école sélectionnée nous assurait un échantillon d'environ 2,500 étudiants. Le nombre total d'étudiants en secondaire IV et V étant d'environ 250,000[1], 1% des étudiants devaient

(1) Ce nombre est donné par SIMEQ dans ses statistiques de clientèle scolaire pour l'année 1973/74.

Tableau 2

Regroupement des 44 catégories non nulles en 26 catégories et nombre d'écoles dans chaque catégorie

Nb catégor. regroupées	Catégories regroupées	Nb écoles
1	Bas St-Laurent - pub, fr, cat,	48
2	Bas St-Laurent - pub, an, cat & pub, an, pro	9
4	Saguenay - pub, fr, cat & pub, an, cat & pub, an, pro & pri,fr,cat	56
1	Québec - pub, fr, cat	125
2	Québec - pub, an, cat & pub, an, pro	4
1	Québec - pri, fr, cat	36
1	Trois-Rivières - pub, fr, cat	73
3	Trois-Rivières - pub, an, cat & pub, an, pro & pri, an, cat	5
1	Trois-Rivières - pri, fr, cat	16
1	Cantons de l'Est - pub, fr, cat	33
2	Cantons de l'Est - pub, an, pro & pri, an, pro	4
1	Cantons de l'Est - pri, fr, cat	14
1	Montréal rural - pub, fr, cat	105
2	Montréal rural - pub, an, cat & pub, an, pro	16
2	Montréal rural - pri, fr, cat & pri, fr, pro	27
2	Montréal métrop. - pub, fr, cat & pub, fr, pro	146
1	Montréal métrop. - pub, an, cat	48
1	Montréal métrop. - pub, an, pro	58
1	Montréal métrop. - pri, fr, cat	56
2	Montréal métrop. - pri, an, cat & pri, an, pro	17
2	Outaouais - pub, fr, cat & pri, fr, cat	39
4	Outaouais - pub, an, cat & pub, an, pro & pri, an, cat & pri, an, pro	11
1	Nord-Ouest - pub, fr, cat	32
2	Nord-Ouest - pub, an, cat & pub, an, pro	6
1	Côte-Nord - pub, fr, cat	16
2	Côte-Nord - pub, an, cat & pub, an, pro	12

Codes: public: pub ; privé: pri
français: fr ; anglais: an
catholique: cat ; protestant: pro

répondre à notre questionnaire, ce qui nous apparaissait aussi raisonnable.

Pour visiter effectivement une centaine d'écoles, nous devions en sélectionner un nombre supérieur. En effet, il fallait compter sur la possibilité du refus de certaines écoles à participer à notre enquête, ainsi que sur la non-éligibilité de certaines écoles (niveaux IV et V non-offerts)[1]. Notre technique ne nous permettait pas de remplacer les écoles éliminées de notre échantillon.

Nous avons décidé de sélectionner 13% du nombre total d'écoles à l'intérieur de chaque catégorie, soit 134 écoles réparties entre les 26 catégories (41 écoles faisant partie de la région métropolitaine de Montréal). Etant donné l'élimination de certaines écoles pour cause de refus ou de non-éligibilité, le questionnaire n'a été administré que dans 98 écoles (dont 30 dans la région métropolitaine de Montréal). Ceci n'a pas posé de problème quant à la représentativité de notre échantillon car, les écoles des catégories de petite taille ont pu nous recevoir, sauf celles de la catégorie des écoles

---

(1) Le "répertoire" ne permet pas de distinguer les écoles qui n'offrent pas les niveaux IV et V.

anglaises de l'Outaouais[1].

Notre échantillon est représentatif de la population de l'ensemble de la province. Par ailleurs, même si toutes les régions sont représentées, nous ne pouvions pas construire un échantillon statistiquement représentatif de la composition interne des régions; le fait que le questionnaire devait être administré à des groupes d'étudiants réduisait les possibilités de choisir des étudiants parfaitement représentatifs de la région quant aux autres caractéristiques (langue, statut administratif de l'école, ...). Aussi même si nous donnons les résultats au niveau des régions, notre analyse se fait au niveau de l'ensemble de la province.

1.3.4 Le choix des écoles de l'échantillon

A l'intérieur de chaque catégorie, il nous fallait déterminer dans quelles écoles nous allions administrer le questionnaire. Nous avons utilisé le fait que nous connaissions les écoles de chaque catégorie et le nombre d'étudiants dans chaque école.

---

(1) Deux des onze écoles anglophones ont été sélectionnées et nous n'y avons pas administré notre questionnaire. Une des deux écoles était devenue une école francophone à partir de l'année académique 1974/75 (les seules statistiques disponibles pour effectuer la sélection des écoles dataient de 1973/74). Malgré la parfaite collaboration de la direction de l'autre école, trois étudiants seulement se sont présentés en classe (les autres étudiants ayant appris qu'il ne s'agissait pas d'une période régulière de cours alors que la période des examens oraux était commencée ne se sont pas rendus).

Nous avons numéroté les écoles d'une catégorie de 1 à N (l'ordre dans lequel les écoles sont numérotées est indifférent). Soit Q1 le nombre total des étudiants de l'école 1, Q2 celui de l'école 2, etc. Associons à l'école 1 l'intervalle des nombres entiers de 1 à Q1, à l'école 2 celui de (Q1 + 1) à (Q1 + Q2), à l'école 3 celui de (Q1 + Q2 + 1) à (Q1 + Q2 + Q3), etc. Nous avons alors utilisé une table de nombre au hasard pour choisir un nombre inférieur ou égal au nombre total des étudiants de l'ensemble des écoles de la catégorie. Ce nombre au hasard devait donc nécessairement tomber dans l'un des N intervalles associés aux N écoles de la catégorie. Supposons que ce soit l'intervalle (Q1 + Q2 + 1) à (Q1 + Q2 + Q3) associé à l'école 3. Dans ce cas, nous retenions l'école 3. Nous avons répété le tirage d'un nombre au hasard a tant de fois qu'il nous fallait retenir d'écoles dans la catégorie.

Cette méthode, tout en donnant plus de poids aux grosses écoles, nous a évité de porter des jugements sur le milieu socio-économique des écoles. De plus, dans les catégories importantes, on peut s'attendre à ce que le hasard répartisse bien les écoles entre milieux favorisés et défavorisés (nous faisons particulièrement référence aux régions de Montréal et de Québec). Dans les régions peu populeuses, le nombre d'écoles à choisir par catégorie est faible; mais, comme la population n'est pas nombreuse, les écoles reçoivent probablement une population étudiante issue de tous les milieux.

1.3.5 Le choix des classes d'étudiants

Rappelons qu'une seule classe d'étudiants par école a été sélectionnée afin que notre échantillon d'écoles représente le pourcentage le plus élevé possible du nombre total d'écoles. La sélection d'une classe d'étudiants à l'intérieur de chaque école de l'échantillon s'est faite suivant la même technique que celle utilisée pour les écoles. Pour chaque école retenue, six types de classes d'étudiants ont été considérés, soit ceux qui correspondent aux niveaux IV et V et aux programmes général, commercial et technique[1]. Une fois le type (niveau et programme) de classes d'étudiants déterminé, le choix d'une classe d'étudiants particulière était sujet aux disponibilités de l'école.

Dans le cas de la région de Montréal en septembre, nous n'avons choisi que des groupes du secondaire V qui correspondent à la population du secondaire IV en mai; ces groupes étant les seules populations comparables. En effet, les étudiants du secondaire V en mai ne sont plus au secondaire, dans la plupart des cas, en septembre; et les étudiants au secondaire IV en septembre étaient, pour la plupart, en secondaire III en mai.

---

(1) Ces statistiques nous ont été fournies par le service d'informatique du Ministère de l'Education du Québec (SIMEQ). Dans le cas des écoles pour lesquelles ce service ne possédait pas encore de renseignement, nous nous sommes adressés directement à ces écoles qui nous ont fourni des données approximatives.

1.4 Etude de variabilité

1.4.1 La nécessité d'une étude de variabilité des résultats dans le temps

Pour des raisons indépendantes de notre volonté, expliquées en introduction, nous avons dû réaliser notre enquête à deux périodes différentes, en mai et en septembre 1975. Entre ces deux périodes quatre mois se sont écoulés, ce délai correspondant aux vacances scolaires de l'été 1975. De ce fait, on devait s'attendre à ce que les résultats de la première et de la seconde partie de l'enquête ne soient pas strictement comparables, en particulier en ce qui concerne les questions de connaissances. A priori, on peut penser à un certain nombre de facteurs qui influencent soit positivement, soit négativement, la performance des étudiants au questionnaire.

Comme facteur positif, il y a essentiellement le fait qu'une partie des étudiants participe pour quelques mois au marché du travail, où ils ont l'occasion d'acquérir ou de concrétiser un certain nombre de connaissances sur l'organisation du monde du travail, les relations entre ouvriers et patrons, les salaires gagnés, etc.

Parmi les facteurs négatifs, il y a évidemment le fait que, pendant les vacances d'été, les étudiants ne sont plus soumis à la discipline intellectuelle scolaire comprenant des examens périodiques; d'où, relâchement

de leurs activités intellectuelles. Il y a aussi le fait que leurs préoccupations sont beaucoup plus axées sur les activités de loisir.

A priori, on ne peut rien inférer quant à l'effet net du jeu de ces facteurs. Aussi, nous devions évaluer l'ampleur du gain net ou de la déperdition nette de connaissances entre mai et septembre.

1.4.2 Le choix d'un échantillon de contrôle

Nous avons opté pour le plus petit échantillon de contrôle qui nous paraissait encore valable en regard des objectifs de notre analyse, soit 5 écoles de la région rurale de Montréal. On peut qualifier cette région de région tampon entre la région métropolitaine de Montréal et le reste de la province: car, bien qu'elle soit soumise à l'influence du Montréal métropolitain, elle s'identifie au reste de la province par certaines caractéristiques rurales.

Aussi, c'est pour cette région que nous avons évalué l'effet net du jeu des facteurs mentionné à la sous-section 1.4.1, assumant que le résultat obtenu s'applique aussi à l'ensemble de la province. De plus, nous avons supposé que la variabilité des résultats, due aux vacances d'été, est non seulement invariante par rapport à la région, mais également par rapport aux autres caractéristiques de l'échantillon: confession, langue et statut administratif.

Plus spécifiquement, l'échantillon de contrôle était composé de 5 groupes francophones du programme d'études général en secondaire V. Les résultats obtenus par ces étudiants ont été comparés à ceux des étudiants de l'échantillon de mai dont les caractéristiques de base étaient identiques: francophones du programme d'études général en secondaire IV.

1.4.3 Les résultats obtenus

Les étudiants de mai ont obtenu une moyenne générale de 25% au test de connaissances, alors que ceux de septembre ont obtenu une moyenne de 17%. Cet écart représente plus de 30% de la moyenne obtenue par les étudiants de mai. D'après les tests que nous avons effectués, cet écart est significatif et il est raisonnable d'assumer que l'écart réel est vraiment de cet ordre de grandeur.

Les données des deux périodes ne sont donc pas directement comparables et nous devrons en tenir compte dans notre analyse statistique. A cette fin, nous avons introduit la variable "sous-échantillons" dont nous analyserons l'effet au chapitre 3.

Parmi les questions du test de connaissances, seuls les résultats aux questions de raisonnement économique n'étaient pas significativement différents. Cela est peu

étonnant, car ces questions font plutôt appel à la capacité de raisonnement de l'étudiant qu'à ses connaissances économiques.

1.5 Système de points et sensibilité des performances

Pour évaluer le niveau de connaissances économiques, il nous fallait un système de points à allouer aux réponses et un système de pondération des diverses questions.

1.5.1 Le système de points

Le système adopté est lié au type de test utilisé. Notre test de connaissances est du type dit "objectif", puisque l'étudiant doit choisir une réponse parmi celles que nous lui proposons. Le test comprend 52 questions de connaissances, dont 26 à deux choix, 24 à quatre choix et 2 à cinq choix. L'étudiant qui répondait au hasard avait une chance sur deux de choisir la bonne réponse quand il avait le choix entre deux réponses. Pour les autres questions, cette propabilité était respectivement de 1/4 et 1/5. La cote moyenne attendue pour des réponses au hasard était donc de 19.4 sur 52, soit 37.3%, si on ne pénalisait pas les mauvaises réponses.

C'est pour cette raison que nous avons utilisé le système de points généralement adopté pour les examens objectifs.

Ce système s'applique comme suit: pour chaque point donné à une bonne réponse, nous enlevons 1 point pour une mauvaise réponse quand il s'agit d'une question à double choix; nous enlevons respectivement 1/3 de point et 1/4 de point pour une mauvaise réponse dans le cas de questions à quatre choix et à cinq choix. Enfin, nous ne donnons ni n'enlevons aucun point aux questions auxquelles l'étudiant n'a pas répondu. Un tel système donne en moyenne à l'étudiant qui répond au hasard une cote nulle. Nous illustrons ce fait au tableau 3.

Tableau 3

Résultat obtenu par un étudiant qui répond au hasard à toutes les questions de notre test de connaissances

Nombre de réponses proposées par question	2	4	5
Nombre de questions	26	24	2
Nombre de bonnes réponses choisies au hasard	13	6	2/5
Nombre de mauvaises réponses choisies au hasard	13	18	8/5
Point par bonne réponse	1	1	1
Point enlevé par mauvaise réponse	1	1/3	1/4
Cote moyenne de l'étudiant répondant au hasard	$13 + 6 + 2/5 - 13 - 1/3(18) - 1/4(8/5) = 0$		

Dans le cas où un questionnaire comprend un grand de questions, on peut être assuré que la moyenne obtenue par un étudiant reflète assez précisément son degré de connaissances. Ceci est vrai à fortiori pour la moyenne d'un ensemble d'étudiants.

1.5.2 La sensibilité des performances

Il s'agissait ici de déterminer le poids à donner à chaque question du test de connaissances. A cette fin, nous avons considéré différentes pondérations qui nous semblaient à priori raisonnables et nous avons étudié la sensibilité de la performance des étudiants à ces pondérations.

(a) Les pondérations possibles

La possibilité la plus simple est l'utilisation d'une pondération uniforme.

Une autre possibilité est de classifier les questions selon qu'elles font appel à une connaissance plus globale ou plus restreinte. On peut faire l'hypothèse que l'étudiant qui donne une bonne réponse à une question qui fait appel à une connaissance plus étendue sera mieux informé des questions économiques que celui qui donne une bonne réponse à une question qui n'exige qu'une connaissance précise sur un point particulier. Nous avons ainsi dressé une liste de 25 questions faisant appel à une connaissance générale contre 27 questions rattachées à une

connaissance particulière. Nous avons posé deux hypothèses de pondération pour ces deux types de questions. La première donne un poids de 2 points à une question de connaissance générale relativement à 1 point à une question de connaissance particulière ; la deuxième ramène ce rapport de 2 à 1, à un rapport de 1.5 à 1.

La classification des questions selon le type de connaissances qu'elles reflètent, constitue une autre possibilité. Le test comprend 52 questions, soit 14 de type institutionnel, 19 de type factuel (fait de l'actualité économique), 14 de type conceptuel et 5 de raisonnement sur les mécanismes économiques[1]. Les questions de types institutionnel et factuel sont plus nombreuses, car nous avions comme objectif de vérifier si les étudiants sont au fait des questions économiques québécoises. Nous avons voulu voir ici si le fait d'accorder un même poids à chaque type de connaissances, pris comme un tout, allait influencer la performance des étudiants. Si chaque type avait été représenté par 13 questions, la pondération uniforme aurait donné un même poids à chaque type. Puisque le nombre de questions de chaque type est respectivement de 14, 19, 14 et 5, il faut pondérer par 13/14, 13/19, 13/14 et 13/5; ainsi sur 52 points, nous accordons 13 points à chaque type de connaissances.

---

(1) Ce point est développé au cours de la présentation du test de connaissances économiques, au prochain chapitre.

(b) L'analyse de sensibilité

Les quatre hypothèses de pondération retenues ci-dessus sont les suivantes:

H1: chaque question: 1 point;

H2: questions de connaissance générale : 2 points;
questions de connaissance particulière : 1 point;

H3: questions de connaissance générale : 1.5 point,
questions de connaissance particulière : 1 point;

H4: questions de type institutionnel: 13/14 point,
questions de type factuel: 13/19 point,
questions de type conceptuel: 13/14 point,
questions de raisonnement: 13/5 points.

Nous avons effectué notre analyse de sensibilité sur un sous-échantillon de 250 questionnaires choisis au hasard parmi les questionnaires déjà entrés dans la banque de données (basée sur l'enquête de mai).

Nous avons observé que les hypothèses de pondération influençaient très peu la moyenne générale et le rang des étudiants. Les moyennes de performance des étudiants étaient différentes, mais cette différence n'était jamais supérieure à 1 point de pourcentage. Quant au rang des étudiants, il n'était pas identique d'une hypothèse à l'autre, mais la correspondance entre les divers classements était toujours supérieurs à 90% quelles que soient les hypothèses comparées par paire. Le niveau de signification de nos tests de corrélation nous indique

que la probabilité que ce dernier résultat soit erroné, est pratiquement nulle.

Puisque les pondérations plus complexes n'influençaient pas sensiblement les résultats de performance des étudiants, nous n'avons retenu que la pondération uniforme dans la suite de cette étude.

2. LE QUESTIONNAIRE

L'évaluation du niveau de connaissances économiques des étudiants du secondaire IV et V et la recherche des facteurs pouvant expliquer leur performance constituent les sujets qui ont été au centre de nos préoccupations dans la construction du questionnaire.

Dans la première section, nous discutons de l'élaboration du test de connaissances. Dans la seconde section, nous présentons les autres thèmes de notre questionnaire. Plusieurs questions relatives à ces thèmes sont interdépendantes et sont aussi reliées au degré de connaissances économiques.

Les thèmes relatifs à des questions d'attitudes, d'intérêts, d'images et de participation devraient faire l'objet d'enquêtes particulières, si on désirait vraiment les traiter à fond. Aussi, dans le cadre de notre étude, les interprétations de ces thèmes doivent tenir compte de la formulation même de nos questions et se limiter à celles-ci.

Nous n'avons pas traité de façon exhaustive toutes les questions. Dans une exploitation ultérieure de la banque de données, il pourrait s'avérer intéressant de traiter d'autres sujets. En exemple, donnons la comparaison de l'efficacité des différents canaux d'information.

2.1 Le test de connaissances économiques

Nous discutons successivement du contenu du test de connaissances, de son envergure, du type de questions adopté et de la formulation des questions.

2.1.1 Le contenu

Il s'agissait ici de délimiter le champs des connaissances économiques à évaluer, soit de définir l'ensemble minimal de connaissances qu'il serait utile à tout citoyen de connaître.

Aux Etats-Unis, un Task Force d'économistes, qui s'est penché sur ce problème, a retenu un ensemble de connaissances de nature académique qui font généralement partie d'un cours universitaire d'introduction à l'économique. D'autres économistes réduisent cet ensemble à la connaissance du mécanisme des prix, c'est-à-dire du jeu de l'offre et de la demande.

Une approche moins académique consiste à considérer un ensemble de notions essentielles au citoyen dans ses rôles de producteur et de consommateur. Pour remplir ces rôles, on s'attend à ce que le citoyen soit informé sur la vie et les institutions de la communauté dont il est membre, et à ce qu'il possède une connaissance des mécanismes d'interaction entre sa situation et celle de sa communauté de façon à pouvoir réagir rationnellement.

Nous avons retenu quatre types de connaissances:

(a) les connaissances institutionnelles nécessaires à la compréhension des interactions des agents économiques de la société;

(b) les connaissances factuelles, lui permettant d'être informé sur la vie de sa communauté;

(c) les connaissances conceptuelles, nécessaires à l'individu pour acquérir et comprendre l'information de base;

(d) les connaissances de mécanismes économiques (ou raisonnement économique) qui l'aideront à prendre des décisions rationnelles.

Nous avons aussi retenu six domaines de connaissances:

(a) cadre économique général (type d'économie qu'on retrouve au Québec ...);

(b) connaissance des pratiques courantes qui affectent la vie de tous les jours d'un individu (la distinction entre crédit et débit ...);

(c) connaissance des activités gouvernementales (taxation progressive ...);

(d) connaissance du marché du travail (taux de salaire minimum ...);

(e) connaissance du marché des biens et services (définition d'un monopole ou d'une coopérative ...);

(f) connaissance du marché monétaire et financier (connaissance du mouvement des Caisses populaires, de la Banque du Canada,...).

Nous présentons la classification des questions de notre test, nos 34 à 61, respectivement au type et au domaine de connaissances (voir les tableaux 4 et 5).

2.1.2 L'envergure

Nous croyons que les 52 questions de connaissances économiques retenues, constituent une mesure d'évaluation valable et qu'elles sont à la portée des étudiants du secondaire IV et V.

Le nombre de questions devait être suffisamment élevé afin d'obtenir:

- un test précis, recouvrant le plus grand ensemble possible de connaissances dans le champ que nous avions délimité;
- une distribution assez étendue des résultats des étudiants.

Par ailleurs, nous disposions d'une heure (une période de cours) pour administrer notre questionnaire aux étudiants. Aussi l'ensemble du questionnaire devait comprendre un nombre limité de questions.

Tableau 4

Classification des questions 34 à 61[1]
selon le type de connaissances

type de connaissances		
type	nb de quest.	numéro des questions
a) institutionnel	14	34,47,51,52,53,61(1),61(6),61(10), 61(18),61(19),61(21),61(22), 61(24),61(25).
b) factuel	19	40 à 46,48,49,61(2),61(3),61(4), 61(7),61(9),61(12),61(14),61(15), 61(16),61(20).
c) conceptuel	14	35,36,37,39,50,54,55,57 à 60, 61(11),61(13),61(17).
d) raisonnement	5	38,56,61(5),61(8),61(23).

Tableau 5

Classification des questions 34 à 61[1]
selon le domaine de connaissances

domaine de connaissances		
domaine	nb de quest.	numéro des questions
a) cadre économique général	10	34 à 37,43,46,61(1),61(2),61(3), 61(4).
b) pratiques courantes	9	54,56 à 60,61(23),61(24),61(25).
c) activités gouv.	6	38 à 41,61(6),61(7).
d) marché du travail	10	42,44,45,61(5),61(8) à 61(13).
e) marché des produits et services	8	47 à 51,61(14) à 61(16).
f) marché financier et monétaire	9	52,53,55,61(17) à 61(22).

(1) Le numéro 61 comprend 25 questions de type "vrai ou faux".

2.1.3 Le type de questions

Nous avons choisi le type de questions dit "objectif" parce que cela nous permettait de poser un nombre relativement élevé de questions et parce qu'il n'y avait pas de possibilité d'erreurs au niveau du traitement des résultats.

La version finale du test est composé de 25 énoncés "Vrai ou Faux", d'une question à deux choix et de 26 questions à choix multiples (4 ou 5 réponses sont proposées). Les questions à choix multiples demandent plus d'effort de réflexion au répondant que les énoncés "Vrai ou Faux". L'effort de conception des questions à choix multiples est aussi plus grand si on veut que tous les items de réponse à une question soient plausibles.

A la section 1.5, nous avons déjà mentionné que nous avons adopté le système de points approprié aux tests objectifs, de façon à ce que l'étudiant qui répond au hasard ait une cote moyenne nulle. Ce système est aussi valable pour les questions à choix multiples que pour les énoncés "Vrai ou Faux".

2.1.4 La formulation des questions

Nous avons essayé d'éviter, autant que possible, l'utilisation de termes techniques; et, quand cela s'est

avéré impossible, nous les avons définis[1]. Nous avons éliminé certains sujets, tel que la théorie des échanges, parce qu'il était trop difficile de formuler des questions sans ambiguïté. Ceci s'applique particulièrement aux cas où il fallait référer le répondant à une situation hypothétique qu'on ne pouvait pas définir succinctement.[2]

Dans la version finale, nous avons rejeté certaines questions du pré-test à cause de leur ambiguïté et/ou du niveau trop élevé de difficulté qu'elles présentaient. Nous avons utilisé le taux de non-réponse pour repérer ces questions.

2.2 Les autres thèmes traités dans notre questionnaire

Nous avons dressé la liste des thèmes traités et, pour chacun, nous donnons le numéro des questions utilisées dans l'analyse de ces thèmes (voir le tableau 6).

Nous présentons d'abord dans cette section les thèmes plus descriptifs de notre étude, soit les caractéristiques des étudiants et les sources majeures d'information. Ensuite, nous discutons des thèmes relatifs

---

(1) A titre d'exemple, dans la question #49 nous utilisons le terme "marché concurrentiel" que nous définissons subséquemment.

(2) Cette remarque s'applique entre autre aux questions de raisonnement économique.

Tableau 6

Liste des thèmes traités dans notre questionnaire et des questions se rattachant à chacun d'eux

	Numéros des questions
Caractéristiques de l'étudiant	
- Caractéristiques générales	2, 3, 4
- Caractéristiques scolaires	5, 6, 7
- Milieu scolaire	1
- Milieu familial	9, 10
Sources majeures d'information économique	
- Media	65 à 69
- Discussions	71
- Cours d'introduction	8
Intérêt et attitude de l'étudiant face au monde économique	
- Intérêt de l'étudiant pour les questions économiques	19, 20
- Intérêt du milieu de l'étudiant pour ces questions	70
- Attitude face au monde économique	32(1), 32(3), 32(12)
- Choix de carrière	12 à 16
- Attitude face à son travail	17, 18
- Intérêt pour l'éducation économique	31, 76
Degré de participation à la vie économique	
- Participation au marché du travail	21 à 25
- Participation financière	26 à 30
Images des étudiants sur les agents économiques	
- Satisfaction face au comportement des agents économiques	32, 33
- Satisfaction du milieu face au comportement des agents économiques tel que perçu par l'étudiant	62, 63, 64

aux intérêts, aux attitudes, aux images et à la participation de l'étudiant au monde économique.

2.2.1 Les caractéristiques des étudiants

Nous avons retenu un ensemble de caractéristiques pour essayer de définir les groupes d'étudiants défavorisés du point de vue éducation économique.

Nous avons regroupé ces caractéristiques dans quatre classes:

- les caractéristiques générales: âge, sexe, langue maternelle, et langue d'usage;
- les caractéristiques scolaires: résultats académiques, programme et niveau d'études;
- les caractéristiques du milieu scolaire: langue d'enseignement, région, confession, statut administratif, taille de l'école, taille d'agglomération (milieu urbain ou rural);
- les caractéristiques du milieu familial. profession et niveau d'études du père[1].

Dans notre analyse des résultats au test de connaissances, obtenus par divers groupes d'étudiants,

---

(1) La classification détaillée que nous avons utilisée, est présentée à l'annexe C. Nous nous sommes inspirés de deux documents:
"La classification des professions", Recensement du Canada, 1971;
"Classification internationale type des professions (revisée 1968)", B.I.T.

nous avons cherché à vérifier, entre autres, les hypothèses suivantes:

- étant donné la concentration des agents économiques en milieu urbain, les étudiants y ont un avantage, étant exposés à plus de sources d'information qu'en milieu rural;
- les étudiants qui sont à la veille d'entrer sur le marché du travail possèdent plus d'information comparativement aux autres groupes;
- les étudiants dont le père exerce une profession reliée de près au domaine économique obtiennent une meilleure performance au test (nous avons retenu la profession du père, car nous pensons que celle-ci influence l'acquisition de connaissances dans un domaine particulier; d'autre part, nous relions la formation générale de l'étudiant au niveau d'étude du père).

2.2.2 Les sources majeures d'information économique

Nous avons divisé les sources d'information en trois grandes catégories:

(a) les média d'information qui sont à la portée de l'ensemble des étudiants (télévision, radio, journaux);

(b) les sources particulières à chaque étudiant; celles-ci dépendent des différentes situations dans lesquelles un étudiant se trouve;

(c) les cours d'introduction à l'économique.

On peut penser que les informations qu'un étudiant acquiert dans une situation qui lui est particulière, suscitent plus son intérêt. Par ailleurs, ceci peut l'amener à se renseigner auprès des média d'information. Ainsi un étudiant dont le père est en grève, est sans doute plus attentif aux nouvelles concernant ce conflit.

Il serait évidemment trop fastidieux, bien qu'intéressant, de reconstituer les processus par lesquels les étudiants sont amenés à acquérir de plus en plus de connaissances. Cependant, nous étions en mesure de construire un "indice d'exposition à l'information" pour chaque catégorie de source. Ces indices nous permettent d'évaluer dans quelle mesure un étudiant est susceptible d'acquérir de l'information.

(a) L'indice d'exposition aux principaux média d'information

Dans la construction de cet indice, nous avons cherché à pondérer les trois média retenus en fonction de leur impact respectif sur l'apprentissage des connaissances. Etant donné l'âge des étudiants du secondaire IV et V, nous croyons que la télévision a un plus grand impact que les journaux et la radio. Nous pensons aussi que l'information visuelle est mieux assimilée; aussi avons-nous donné un poids plus grand aux journaux qu'à

la radio. La pondération adoptée est la suivante:

- télévision: .5;
- radio : .2;
- journaux : .3

Pour la télévision et la radio, nous avons donné divers poids aux différentes catégories d'émissions[1]:

- 1/2 pour les émissions quotidiennes d'actualité à la télévision (T_1) et à la radio (R_1);
- 1/3 pour les nouvelles (T_2), (R_2);
- 1/6 pour les émissions hebdomadaires d'actualité (T_3), (R_3).

Pour les journaux, nous avons accordé le même poids à la lecture des grands titres (J_1) et à la lecture d'articles complets sur l'actualité (J_2).

Pour chaque catégorie des média d'information, l'étudiant avait une cote de fréquence variant entre 1 (jamais) et 4 (tous les jours de la semaine ou toutes les semaines).

L'indice global s'écrit:

$$I = .5(1/2T_1 + 1/3T_2 + 1/6T_3) + .2(1/2R_1 + 1/3R_2 + 1/6R_3) + .3(1/2J_1 + 1/2J_2).$$

---

(1) Les émissions quotidiennes, qui incluent parfois les nouvelles, fournissent une information plus globale que les émissions hebdomadaires, c'est-à-dire qu'elles touchent substantiellement plus de sujets.

Le total des poids donnés aux média étant 1 et celui des catégories pour un même médium étant aussi 1, l'indice global, ramené à la cote de base, varie entre 1 et 4, où 4 est le degré d'exposition le plus élevé.

(b) L'indice d'exposition à des sources particulières d'information

Cet indice a été construit à partir de la fréquence de discussions de l'étudiant avec son milieu[1]. Nous avons distingué trois types d'agents, soit parents, professeurs et amis. Pour chaque type, la fréquence de discussions varie entre 1 (très souvent) et 4 (jamais). L'indice global est obtenu par l'addition des fréquences pour les trois types d'agents. Cet indice varie donc entre 3 et 12, la fréquence de discussions la plus élevée étant 3. Les catégories que nous avons retenues sont: très souvent (3, 4, 5), souvent (6, 7), parfois (8, 9), jamais (10, 11, 12).

(c) Les cours d'introduction à l'économique en tant qu'indice d'exposition à l'information

Nous avons simplement distingué ici les étudiants qui avaient suivi un cours d'"Initiation à la vie économique" de ceux qui n'en avaient pas suivi.

Dans cette partie de notre analyse, nous avons

---

(1) Nous n'avons pas retenu la participation au marché du travail dans cette catégorie car il aurait fallu trop de détails sur l'emploi de l'étudiant pour évaluer le degré d'exposition à l'information rattaché à chaque situation.

principalement cherché à vérifier s'il existait une relation positive entre les degrés d'exposition à l'information (ou le fait d'avoir suivi un cours d'initiation) et la performance des étudiants au test de connaissances, de même qu'avec l'intérêt des étudiants pour les problèmes économiques.

Les questions posées aux étudiants nous ont aussi permis de nous renseigner sur les émissions préférées et sur le type d'information recherchée dans les journaux.

2.2.3 L'intérêt et l'attitude de l'étudiant face au monde économique

(a) Les questions d'intérêt

Nous avons distingué ici l'intérêt de l'étudiant pour les questions d'ordre économique et politique de son intérêt pour l'éducation économique.

La principale évaluation que nous avons du degré d'intérêt de l'étudiant pour les problèmes d'ordre économique est la réponse même de l'étudiant à cette question. Il nous donnait une mesure de son intérêt variant entre 1 (beaucoup) et 4 (pas du tout). Nous avons aussi rattaché le choix de carrière à cette question, mais on peut seulement dire qu'un individu qui choisit une carrière en administration ou en économique est intéressé à ces problèmes; ce qui ne veut pas dire que les individus qui choisissent d'autres professions n'y sont pas intéressés.

En plus de mettre en relation le degré d'intérêt de l'étudiant avec sa performance au test de connaissances, nous avons cherché à vérifier:

- si le degré d'intérêt de l'étudiant était influencé par le degré d'intérêt de son milieu (école, famille, amis) pour les questions d'actualité économique et politique, tel qu'il évalue ce degré d'intérêt de son milieu;
- si le degré d'intérêt de l'étudiant était positivement corrélé avec le degré d'exposition à l'information et avec son intention de participation future à des groupes communautaires.

Nous avons aussi inclu dans notre questionnaire, quelques questions nous donnant des indications quant à l'intérêt des étudiants pour l'éducation économique et pour différents types d'information économique.

(b) Le choix de carrière

En ce qui concerne le choix de carrière[1], nous avons cherché à savoir si les Canadiens-français étaient moins attirés vers:

- la profession d'administrateur;
- le secteur de l'entreprise privée.

Nous avons aussi essayé de déceler si l'étudiant avait une information adéquate sur le revenu moyen des

---

(1) Nous avons adopté la même classification que celle utilisée pour la profession du père.

gens pratiquant la carrière de son choix. Nous avons évalué le salaire moyen par profession à partir des statistiques du recensement et des statistiques fiscales. Nous avons considéré que l'étudiant avait une information adéquate lorsque le salaire qu'il nous donnait n'était pas différent de plus de 25% du salaire que nous avions calculé.

(c) Les questions d'attitude[1]

Nous avions deux énoncés touchant la participation de l'étudiant à la vie économique et celle des Québécois au monde des affaires, et un énoncé sur la possibilité de règlement des problèmes économiques.

Nous avons voulu vérifier si l'étudiant qui avait une attitude positive quant à la participation à la vie économique et au monde des affaires et croyait en la possibilité de régler les problèmes économiques, avait une meilleure performance au test de connaissances.

Nous avons aussi quelques indications relatives à l'attitude de l'étudiant face à son travail.

---

(1) Certains de nos résultats se rattachant à ce thème pourraient être comparés à ceux obtenus par le groupe ASOPE. Nous avons donné, au chapitre 1, la référence à leurs travaux.

2.2.4 Le degré de participation à la vie économique

Nous avons retenu essentiellement deux aspects de la participation de l'étudiant:

- sa participation au marché du travail;
- sa participation financière.

Nous avons relié ce degré de participation à la performance au test de connaissances. De fait, la participation peut constituer une source d'apprentissage; par exemple, un étudiant peut prendre connaissance du taux de salaire minimum au cours de sa recherche d'un emploi.

Il serait particulièrement intéressant d'évaluer cette participation pour les étudiants du secondaire V, secteur professionnel, étant donné qu'ils sont à la veille d'entrer sur le marché du travail.

(a) La participation au marché du travail

Nous avons construit un indice qui tient compte du travail d'été (2 points, si l'étudiant a travaillé) et à temps partiel pendant l'année scolaire (2 points, si le travail était régulier, et 1 point, s'il était occasionnel). Nous avons utilisé cette pondération car nous supposons que le travail plus continu permet mieux à l'étudiant de tremper dans le monde du travail. La cote de l'étudiant varie entre 0 et 4, 4 correspondant à la participation la plus élevée.

D'autres questions relatives à ce thème nous ont permis de savoir si l'étudiant a effectué des démarches pour trouver un emploi et s'il a fait preuve d'initiative et d'intérêt dans ces démarches.

(b) La participation financière

Cet aspect de la participation de l'étudiant a trait à sa gestion monétaire et à son indépendance financière.

Dans la construction d'un indice, nous avons évalué la gestion monétaire à partir du fait que l'étudiant possède ou non un compte en banque (1 point pour oui; 0, pour non) et à partir de la régularité avec laquelle l'étudiant fait son budget (2 points si c'est régulièrement, 1 point si c'est occasionnellement, et 0 s'il ne le fait jamais). Nous avons évalué son indépendance en tenant compte de la part de ses dépenses qu'il défraye à même ses propres revenus ou fonds [1]. Le nombre de points accordés est fonction de cette

---

(1) Nous avons ici considéré qu'une allocation monétaire (montant d'argent versé régulièrement par les parents) faisait partie des fonds de l'étudiant. Même dans le cas extrême où les parents financent toutes les dépenses, on retrouve différents degrés de participation et d'autonomie de la part de l'étudiant: celui qui reçoit de l'aide familiale sous forme d'allocation qu'il doit gérer de façon à couvrir en partie ou en totalité ses dépenses, participe plus que celui qui demande l'argent à ses parents au fur et à mesure qu'il en a besoin. De plus, dans l'interprétation des résultats à cette question, il faut tenir compte du fait qu'un individu peut percevoir comme ses propres fonds les dons, reçus des parents et économisés, alors qu'un autre les jugera comme de l'aide familiale.

part: 3 points (75 - 100%), 2 points (50 - 74%), 1 point (25 - 49%), aucun point (0 - 24%).

Nous avons accordé plus d'importance à l'indépendance financière qu'aux aspects de gestion monétaire; parmi ceux-ci, nous avons plus de poids au fait de faire un budget qu'à celui d'avoir un compte en banque.

L'indice global s'écrit:

$$I_p = \frac{3(A) + 2(B) + (C)}{3.5}, \text{ où}$$

A désigne la cote de l'étudiant quant à son indépendance financière; cette valeur varie entre 0 et 3;

B désigne la cote de l'étudiant quant au budget; cette valeur varie entre 0 et 2;

C désigne la cote de l'étudiant quant au compte en banque; cette valeur est 0 ou 1.

Nous avons divisé par 3.5 de façon à obtenir un indice global qui varie entre 0 et 4.

Lors des visites aux écoles, nous avons constaté que les étudiants avaient beaucoup de difficultés à répondre à certaines questions de cette section. Par exemple, la question de l'allocation monétaire (à savoir si l'étudiant reçoit une allocation monétaire et si elle doit servir à certaines dépenses spécifiques) couvre de nombreuses situations difficiles à catégoriser pour l'étudiant. Il lui est également souvent difficile de ramener

à une moyenne hebdomadaire le montant d'argent dont il dispose, surtout lorsqu'il ne reçoit pas régulièrement de montant fixe. Pour ces raisons, nous devrons nuancer la signification des résultats à cette section.

2.2.5 Les images des agents économiques

Nous n'avons pas cherché à définir les images[1] que l'étudiant se faisait du monde économique. Ce qui nous intéressait, c'était plutôt de savoir si l'étudiant était satisfait du comportement des agents économiques (syndicats, gouvernements et entreprises) et si son degré de satisfaction était corrélé à sa performance au test de connaissances.

A cette fin, nous avons construit un "indice du degré de satisfaction" de l'étudiant. Pour chaque classe d'agents économiques, le degré de satisfaction pouvait varier entre 1 (très satisfait) et 4 (très insatisfait). L'indice global est obtenu en additionnant le degré donné pour chaque agent et varie donc entre 3 et 12. Nous avons considéré qu'aux divers niveaux de satisfaction très satisfait, satisfait, insatisfait, très insatisfait, correspondaient respectivement les cotes suivantes: 3 à 5, 6 et 7, 8 et 9, 10 à 12.

---

(1) On peut définir l'image d'un individu comme la représentation qu'il se fait d'une certaine réalité. La méthode le plus souvent employée, pour mesurer l'image d'un individu, consiste à juxtaposer des concepts (profits, argent, ...) et des termes subjectifs (bon, mauvais, juste). Ce type de questions pose des difficultés au niveau de la formulation des questions et de l'interprétation des résultats.

Nous avons supposé que le degré de satisfaction du milieu de l'étudiant, tel que perçu par ce dernier, influençait le degré même de satisfaction de l'étudiant. Afin de vérifier cette hypothèse, nous avons construit un "indice de satisfaction du milieu" de l'étudiant. Nous avons retenu trois composantes: le milieu familial, le milieu scolaire et les relations personnelles. Le degré de satisfaction face à chaque classe d'agents économiques, évalué par l'étudiant pour chaque composante de son milieu, pouvait aussi varier entre 1 et 4. L'indice global résulte encore ici de l'addition de ces degrés et varie entre 9 et 36. Nous avons établi la correspondance entre ces cotes et les niveaux de satisfaction comme suit: 9-15 (très satisfait), 16-21 (satisfait), 22-27 (insatisfait) et 28-36 (très insatisfait).

Nour reprendrons aussi dans l'analyse, d'autres énoncés de notre questionnaire qui ont trait à la satisfaction des étudiants face au monde économique.

3. ANALYSE DES RESULTATS

Dans ce troisième chapitre, nous présentons les résultats au test de connaissances économiques pour l'ensemble des étudiants du secondaire IV et V de notre échantillon. Nous analysons la variabilité des performances associées aux catégories de chacune des variables que nous avons mise en relation avec la connaissance économique des étudiants.

Certaines variables ont un rôle plutôt indirect dans la détermination de la connaissance économique. Elles définissent, pour la plupart, des classes d'étudiants pour lesquelles on observe un taux de réussite au test plus ou moins fort. On tire, de notre questionnaire, 14 variables de ce type:

- la distinction entre les trois sous-échantillons;
- la région administrative;
- la taille d'agglomération;
- le statut administratif de l'école;
- la confession de l'école;
- la taille de l'école;
- le programme d'études de l'étudiant;
- les intentions d'études terminales;
- les résultats scolaires;
- l'âge;

- la langue maternelle;
- le sexe;
- la profession du père;
- le niveau d'études du père.

D'autres variables ont une relation plus directe avec la performance au test, variable dépendante dans notre analyse. Ce sont:

- le degré d'exposition aux média d'information,
- la fréquence des discussions sur des sujets économiques avec le milieu;
- le fait d'avoir suivi un cours d'économie;
- le niveau d'intérêt de l'étudiant aux questions socio-économiques et communautaires;
- le niveau d'intérêt du milieu;
- l'attitude de l'étudiant face au monde de l'économie;
- la participation de l'étudiant à la vie économique.

Les liens sont multiples entre ces variables. C'est ainsi, par exemple, qu'on retrouve une majorité de filles dans le programme de techniques commerciales alors que les autres programmes techniques comprennent une majorité de garçons. Pour déterminer l'influence propre au programme d'études sur la performance, il faut contrôler le sexe de l'étudiant et les autres variables reliées au programme d'études; c'est-à-dire qu'il faut analyser l'influence du programme d'études pour chaque groupe d'étudiants possédant les mêmes caractéristiques concernant les autres variables. En outre, une partie

importante de l'influence des variables dites "plutôt indirectes" s'explique par la distribution différente des variables dites "directes" selon les catégories des variables "indirectes". Par exemple, le niveau d'intérêt des étudiants pourrait se répartir différemment chez les francophones et chez les anglophones. Compte tenu de ces interrelations, la meilleure méthode d'analyse de la performance au test de connaissances économiques est celle de l'analyse multidimensionnelle.

A cette fin, nous avons intégré dans une analyse de régression multiple, les variables pour lesquelles nous avons constaté une influence certaine sur la performance au test. Cet outil, très répandu en sciences économiques, se prête bien au genre de problème analysé en permettant d'isoler l'effet propre de chaque variable puisque l'influence conjointe des autres variables en est éliminée.

En première et deuxième sections, nous présentons les résultats bruts au test, de façon globale et pour chacune des variables. Cette étape donne une idée générale de l'influence de chaque variable et permet de ne retenir que celles dont l'influence semble certaine. Les résultats de l'analyse multidimensionnelle font l'objet d'une troisième section et viennent mettre en lumière le rôle propre à chaque variable, rôle qu'on peut qualifier d"influence nette".

3.1 Les résultats globaux

La moyenne obtenue par les étudiants à notre test de connaissances économiques est de 18.5%. Cette moyenne est basée sur un échantillon de 2466 étudiants, soit ceux qui ont complété le test de connaissances. Le minimum observé est de -21.6% et le maximum observé est de 77.6%; nous présentons la distribution des performances des étudiants au tableau 7.

Tableau 7

Distribution des étudiants selon leur performance globale au test de connaissances économiques

Intervalle de performance en %	Fréquence absolue	Fréquence relative
- 25 à - 20	2	0.1%
- 20 à - 10	17	0.7%
- 10 à 0	152	6.2%
0 à 10	517	21.0%
10 à 20	728	29.5%
20 à 30	600	24.3%
30 à 40	279	11.3%
40 à 50	107	4.3%
50 à 60	48	1.9%
60 à 70	12	0.5%
70 à 80	4	0.2%
Total	2466	100.0%

Moyenne de l'échantillon: 18.48%
Ecart-type de la distribution: 13.82
Erreur-standard de la moyenne: 0.28

CENTRE DE DOCUMENTATION
DU SECTEUR PLANIFICATION
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Rappelons que nous enlevions des points pour les mauvaises réponses. Si les étudiants n'avaient vraiment répondu aux questions du test que lorsqu'ils croyaient connaître la bonne réponse, une performance fortement négative indiquerait non seulement une ignorance de la réalité économique mais, encore plus, une connaissance erronée. Tel n'est pas le cas selon nous. En effet, 7% des étudiants ont obtenu une performance négative dont une majorité (60%) se situent très près d'une performance nulle (-5% à 0%). L'attribution d'une performance égale à 0% aux étudiants dont la performance est négative n'aurait cependant pas haussé la moyenne générale à plus de 19%, vu leur petit nombre.

Globalement, on peut dire que les étudiants ont une faible connaissance des questions économiques. En effet, 93.1% des étudiants ont obtenu une performance inférieure à 40% et seulement 2.6% des étudiants dépassent une performance de 50%. Il est évident que ces résultats se rattachent aux questions précises que nous avons posées[1]; mais rappelons qu'en construisant le test de connaissances économiques, nous avons veillé à ce que les questions fassent appel à une information économique nécessaire et accessible à l'ensemble des étudiants de la fin du secondaire.

---

(1) On trouvera au tableau A.13 de l'annexe, les résultats pour chacune des questions.

Un fait intéressant est que les questions de type institutionnel ont obtenu une performance très basse chez les étudiants, comme nous le montrons au tableau 8.

Tableau 8

Performance des étudiants selon le type de connaissance

Type de connaissance	Moyenne (%)	Erreur standard
Connaissances institutionnelles	5.04	(.444)
Connaissances factuelles	26.43	(.371)
Connaissances conceptuelles	19.58	(.418)
Raisonnement économique	22.81	(.713)

Nombre d'observations: 2466

La moyenne des étudiants pour ce type de connaissance est seulement de 5%. On peut en conclure que les étudiants présentent une lacune très importante en ce qui a trait aux institutions économiques québécoises et canadiennes; c'est-à-dire qu'ils ne connaissent pas les grands groupes qui servent de principaux agents économiques au Canada et connaissent encore moins leur fonctionnement et leur rôle.

On remarque également que les connaissances factuelles ont obtenu les meilleures performances; c'est là un résultat attendu car c'est le type d'information le plus diffusé par les grands média d'information (journaux, télévision, radio), dont nous verrons plus loin l'impact.

Quant aux domaines de connaissance, on a pu observer un peu moins de variabilité mais certains domaines demeurent des parents pauvres dans la connaissance économique des étudiants, comme on le voit au tableau 9. Rappelons que ces domaines couvrent l'ensemble de ce qu'un citoyen doit connaître en tant qu'agent économique.

Tableau 9

Performance des étudiants selon le domaine de connaissance

Domaine de connaissance	Moyenne (%)	Erreur standard
Cadre économique général	27.04	(.467)
Pratiques courantes	13.98	(.487)
Activités gouvernementales	11.66	(.617)
Marché du travail	20.40	(.471)
Marché des produits et services	24.25	(.525)
Marché financier et monétaire	16.99	(.558)

Nombre d'observations: 2466

Les résultats qui attirent le plus notre attention sont les moyennes obtenues pour les questions sur les pratiques économiques courantes et pour celles concernant les activités économiques gouvernementales. On s'attendait à ce que les étudiants aient au moins une bonne connaissance des pratiques économiques courantes car ce domaine fait appel à des transactions ou à des concepts auxquels l'étudiant peut être confronté fréquemment. Or, la performance des étudiants dans ce domaine est assez décevante (environ 14%). On note également une très pauvre connaissance (12%) des activités économiques des gouvernements, touchées par notre questionnaire. On peut imputer ce résultat à un certain désintéressement des étudiants en ce qui a trait à toute activité gouvernementale, quelle qu'elle soit. En effet, lors de nos conversations avec les étudiants qui venaient de répondre au questionnaire, un commentaire revenait invariablement: "Les affaires politiques, on n'y connaît rien, ça ne nous intéresse pas". Les meilleures performances atteintes sont dans les domaines du cadre économique général du Québec, du marché du travail et du marché des produits et services. Or, ces domaines sont tous constitués, à plus de 50%, de questions de type factuel, lequel type a obtenu la meilleure performance d'après le tableau 8.

Que ce soit au niveau des types de connaissance ou au niveau des domaines de connaissance, on retrouve une structure semblable dans les résultats pour chacun

des sous-échantillons de notre échantillon global (voir les tableaux A.12 de l'annexe).

On peut donc affirmer que la performance des étudiants au test de connaissances économiques est généralement faible et tout particulièrement en ce qui concerne leurs connaissances des institutions économiques, des pratiques économiques courantes et des activités économiques des gouvernements. Or, ces catégories sont toutes liées à l'intégration des individus dans la vie économique de la communauté comme telle. Il apparaît donc clairement ici qu'il existe de graves lacunes dans l'apprentissage économique des étudiants de la fin du secondaire, lesquels constitueront, dans un avenir relativement rapproché, les principaux agents de décisions économiques dans la société.

3.2 Les résultats bruts pour chaque variable

Nous venons de voir la faiblesse générale des résultats à notre test de connaissances économiques; il est intéressant d'identifier les groupes plus défavorisés du point de vue de cette connaissance et de déterminer, dans la mesure du possible, les mécanismes qui expliquent cette faiblesse plus particulière.

3.2.1 Les sous-échantillons

La division de notre échantillon global en trois sous-échantillons reflète deux dimensions. La première

est l'aspect chronologique de notre analyse; le questionnaire a été administré auprès d'étudiants 1) terminant leur secondaire IV (Mai IV), 2) débutant leur secondaire V (Septembre V), 3) finissant leur secondaire V (Mai V). La deuxième dimension est géographique; l'échantillon de septembre (début du secondaire V) se compose entièrement d'étudiants de la zone métropolitaine de Montréal, les deux autres sous-échantillons ayant été choisis hors de cette zone. Cet aspect régional rend difficile l'interprétation du tableau 10.

Tableau 10

Performance au test selon les sous-échantillons

Echantillon	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Mai secondaire IV	814	33.55%	17.84
Septembre secondaire V (zone métropolitaine de Montréal)	741	30.54%	17.11
Mai secondaire V	871	35.90%	20.28
Total	2426(1)	100.0 %	18.49

Les étudiants achevant leurs études secondaires (échantillon 3) offrent, en moyenne, une meilleure performance au test. Les deux premiers échantillons présentent

(1) 40 étudiants n'ont pas indiqué leur niveau scolaire.

des moyennes presqu'identiques. On peut supposer à ce stade-ci que deux variables ont joué en sens contraire sur la performance de ces étudiants: les étudiants de l'échantillon 2 seraient favorisés par le fait qu'ils se situent dans la zone métropolitaine de Montréal où les grandes questions économiques prennent particulièrement une large part des préoccupations quotidiennes de la communauté. D'autre part, ils seraient défavorisés du fait qu'ils ont répondu au questionnaire au mois de septembre, soit au tout début de l'année scolaire après une longue période de vacances. Cette hypothèse nous est suggérée par les résultats de l'étude de variabilité (chapitre 1).

Les résultats, au tableau 10, nous laissent croire que l'avantage d'être situé au coeur des décisions économiques a été pleinement compensé par la déperdition de connaissances due à la période estivale. Cette réalité ressortira davantage au tableau 12, lors de l'analyse de la taille de l'agglomération.

3.2.2 Les régions administratives

Nous ne retiendrons pas, pour fin d'analyse quantitative, la distinction entre les régions administratives des écoles visitées en mai (les écoles de septembre sont toutes dans la région de Montréal). En effet, l'échantillon a été construit de telle sorte à assurer la présence de chacune des régions; il fallait dès lors

renoncer à construire un échantillon qui soit représentatif de la composition interne de la population étudiante de chaque région. Il n'en demeure pas moins intéressant de présenter (tableau 11) la performance moyenne de chacune d'elles, en se gardant d'en déduire des conclusions fermes quant à l'évaluation du niveau de connaissances économiques propre à chaque région.

Tableau 11

Performance au test selon les régions

Région	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Gaspésie et Bas St-Laurent	178	7.34%	14.80
Saguenay - Lac St-Jean	135	5.56%	22.03
Québec	423	17.44%	20.26
Trois-Rivières	245	10.10%	22.17
Cantons de l'Est	140	5.77%	17.30
Montréal (zone rurale)	267	11.01%	20.49
Outaouais	110	4.53%	12.13
Nord-Ouest	105	4.33%	20.66
Côte-Nord	82	3.38%	14.38
Montréal (zone métropolitaine)	741	30.54%	17.11
Total	2426	100.0 %	18.49

L'Outaouais constitue donc la région ayant la plus faible performance. Rappelons que nous n'avons pas pu visiter les deux écoles anglophones choisies dans cette région. En autant que ce contretemps n'ait pas entraîné un grave biais, ce résultat va de pair avec les conclusions d'autres études sociales faisant de l'Outaouais la grande région défavorisée du Québec.

3.2.3 La taille de l'agglomération

Nous tenons compte de l'environnement physique par le biais de la taille de l'agglomération où se situe l'école. Nous en donnons les résultats au tableau 12.

Tableau 12

Performance au test selon
la taille d'agglomération où se situe l'école

Taille d'agglomération	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Moins de 10,000 habitants	607	25.02%	17.70
10,000 à 30,000 habitants	399	16.45%	19.88
30,000 à 100,000 habitants	398	16.41%	18.86
Plus de 100,000 habitants (Montréal)	741	30.54%	17.11
Plus de 100,000 habitants (hors de Montréal) (1)	281	11.58%	21.37
Total	2426	100.0 %	18.49

(1) Cette catégorie est constituée essentiellement de la zone métropolitaine de Québec.

Nous avons désagrégé la catégorie "plus de 100,000 habitants" de façon à isoler la zone métropolitaine de Montréal et illustrer l'hypothèse de déperdition des connaissances au cours de l'été.

Le milieu urbain, par la grande diversité et la concentration des sources d'information économique, devrait offrir des individus mieux nantis du point de vue des connaissances économiques; les personnes habitant une grande agglomération telle que Montréal sont sans doute favorisées de par la concentration des grandes entreprises et des grandes institutions économiques qu'on y retrouve. Les résultats semblent confirmer ces hypothèses, compte tenu de la déperdition de connaissances affectant les étudiants de la zone métropolitaine de Montréal.

3.2.4 Le statut de l'école

Le tableau 13 met en relation le statut de l'école et la performance au test de connaissances économiques.

Tableau 13

Performance au test selon le statut de l'école

Statut de l'école	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Privée	466	19.21%	19.86
Publique	1960	80.79%	18.17
Total	2426	100.0 %	18.49

Les étudiants des écoles privées sont très légèrement supérieurs à ceux des écoles publiques. En fait, nous soupçonnons là, l'influence d'une autre variable qui serait la classe socio-économique de la famille de l'étudiant car les frais de scolarité peuvent constituer, en soi, un élément de sélection de la clientèle des écoles privées.

3.2.5 La confession de l'école

Nous présentons au tableau 14 la performance des étudiants selon la confession religieuse de l'école qu'ils fréquentent.

Tableau 14

Performance au test selon la confession de l'école

Confession	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Catholique	2094	86.31%	18.12
Protestante	332	13.69%	20.87
Total	2426	100.0 %	18.49

On y constate que les étudiants des écoles protestantes ont des résultats légèrement meilleurs. Nous avons toutefois éliminé cette variable de l'analyse pour plusieurs raisons. En premier lieu, la confession de l'école est fortement reliée à la langue d'enseignement et par ricochet à la langue maternelle de l'étudiant.

De plus, la confession retenue est celle de l'école et non pas celle de l'étudiant. Enfin, la théorie voulant que l'éthique protestante soit plus près du monde des affaires ou de la réussite matérielle n'a plus le sens qu'on lui attribuait il y a plus de vingt ans.

3.2.6 La taille de l'école

Comme variable reflétant, du moins partiellement, la qualité du milieu scolaire de l'étudiant, nous avons utilisé la taille de l'école. Les résultats apparaissent au tableau 15.

Tableau 15

Performance au test selon la taille de l'école

Taille de l'école	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Moins de 1,000 étudiants	1068	44.02%	18.79
Plus de 1,000 étudiants	1358	55.98%	18.27
Total	2426	100.0 %	18.49

On a souvent critiqué les grandes polyvalentes quant à la qualité de leur enseignement; on parle souvent d'anonymat des étudiants, de manque de communications entre professeurs et étudiants comme d'une conséquence néfaste de la concentration d'un grand nombre d'étudiants dans un même espace. A l'encontre de ces effets négatifs,

les grandes écoles sont en mesure de fournir un plus grand éventail d'activités para-scolaires (conférences, équipements audio-visuels, ...)[1]. Quoi qu'il en soit, les résultats nous laissent croire qu'il n'y a pas de différence significative dans les moyennes au test de connaissances économiques entre les étudiants fréquentant des écoles de taille différente.

3.2.7 Le programme d'études

Une des variables importantes parmi les caractéristiques scolaires de l'étudiant est le programme d'études auquel il est inscrit. Le tableau 16 nous permet de constater la faiblesse des étudiants du secteur professionnel relativement à ceux du secteur général.

Tableau 16

Performance au test selon le programme d'études

Programme d'études	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Général	1680	69.25%	20.14
Commercial (techniques admin.)	418	17.23%	15.04
Professionnel (autre que commerc.)	302	12.45%	14.59
Total	2400	100.0 %	18.55

(1) Cet argument se rapproche de celui utilisé pour la taille de l'agglomération où se trouve l'école.

Même les étudiants du secteur commercial ne semblent pas se comporter d'une façon très différente des étudiants des autres secteurs professionnels, alors qu'ils suivent, pour la plupart, des cours d'initiation aux affaires. Plusieurs étudiants du secteur professionnel sont appelés, à plus ou moins brève échéance, à entrer de façon définitive sur le marché du travail; paradoxalement, ces étudiants sont sans doute les moins préparés à remplir un rôle d'agent économique.

3.2.8 Les intentions d'études terminales

La faiblesse de la performance des étudiants prêts à entrer prochainement sur le marché du travail est davantage mise en relief à l'aide du tableau 17.

Tableau 17

Performance au test selon
l'intention d'études terminales

Etudes terminales	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Secondaire	676	30.44%	14.42
Collégial	543	24.45%	16.26
Universitaire	1002	45.11%	22.35
Total	2221	100.0 %	18.45

L'étudiant qui prévoit poursuivre des études plus avancées obtient également une performance plus élevée au test de connaissances économiques. Si on admet l'efficacité de l'école sur la capacité à restructurer l'information reçue dans un système de connaissances, ceux qui quitteront assez tôt le système d'éducation auront d'autant moins de chances d'assimiler l'information économique. Or, 55% des étudiants pensent terminer leurs études d'ici trois ou quatre ans; ils sont relativement près de leur rôle d'agent producteur et consommateur alors qu'ils ont moins de connaissances économiques de base.

3.2.9 Les résultats scolaires

Au tableau 18, nous avons mis en parallèle les résultats à notre test avec un autre type d'évaluation plus générale de l'étudiant, à savoir ses résultats scolaires.

Tableau 18

Performance au test selon
les résultats scolaires de l'étudiant

Résultats scolaires	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
80% et plus	260	10.80%	25.80
70 à 79%	1043	43.33%	18.65
60 à 69%	862	35.81%	17.23
50 à 59%	226	9.39%	15.13
Moins de 50%	16	0.66%	14.85
Total	2407	100.0 %	18.56

Les résultats scolaires sont ceux déclarés par l'étudiant, à qui nous avons demandé d'établir une moyenne sur ses deux dernières sessions d'études. Comme on le voit, au tableau 18 , les performances de l'étudiant au test de connaissances vont dans le même sens que ses résultats scolaires. Cette relation serait même assez forte. C'est là un résultat assez attendu; en effet, notre test est comparable aux nombreux examens que subissent les étudiants; un étudiant habituellement fort dans ces examens avait probablement plus de facilité à répondre à nos questions objectives. Cette variable aurait donc, de ce point de vue, un effet direct sur la performance au test. D'autre part, son rôle serait indirect dans le sens que les résultats scolaires peuvent servir d'indicateur sur la capacité de l'étudiant à réfléchir ou à rendre ce qu'il a appris. Rappelons cependant que les résultats scolaires ne peuvent être interprétés littéralement qu'en comparant des étudiants d'un même groupe dans une même école.

3.2.10 L'âge de l'étudiant

Chez les jeunes adolescents, les changements sont souvent assez marqués entre deux années. Nous avons donc mis en relation l'âge de l'étudiant et sa performance à notre test, tel qu'illustré au tableau 19.

Tableau 19

Performance au test selon l'âge de l'étudiant

Age	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
15 ans et moins	153	6.39%	19.68
16 ans	793	33.11%	18.44
17 ans	832	34.74%	18.84
18 ans	478	19.96%	17.28
19 ans	117	4.89%	19.30
20 ans	22	0.92%	21.19
Total	2395	100.0 %	18.49

Il ne semble pas y avoir de comportement différencié selon l'âge, à l'exception peut-être des catégories extrêmes (15 ans et moins, 20 ans). On peut supposer que les étudiants ayant atteint les niveaux 4 ou 5 du secondaire à un âge inférieur à la normale sont habituellement plus doués. D'autre part, l'expérience acquise avec les années pourrait expliquer la performance des étudiants plus âgés.

Nous avons exclus de cette analyse six étudiants âgés de plus de 20 ans; des étudiants de cet âge constituent des cas particuliers dans le système d'éducation secondaire et ne peuvent être comparés aux étudiants réguliers de 4^{e} et 5^{e} année d'autant plus qu'ils représentent une part vraiment négligeable de l'échantillon.

3.2.11 La langue maternelle

Une des caractéristiques qui distingue le plus les étudiants est le milieu linguistique. A cette fin, nous avions le choix entre trois méthodes pour déterminer ce milieu. Notre questionnaire nous donne des renseignements sur la langue d'enseignement de l'école, la langue d'usage (langue la plus fréquemment utilisée) et la langue maternelle (première langue apprise). La langue d'enseignement est très reliée à la langue d'usage et dans une mesure encore assez forte à la langue maternelle. Quant à la langue d'usage, elle ne permet pas de distinguer les étudiants néo-canadiens, se classant, pour la plupart, dans le groupe anglophone. D'ailleurs ni la langue d'usage ni la langue d'enseignement n'ont donné de résultats significatifs quant à la distinction entre les milieux linguistiques dans la performance des étudiants. Nous n'avons donc retenu que la langue maternelle des étudiants; les résultats sont présentés au tableau 20.

Tableau 20

Performance au test selon la langue maternelle

Langue maternelle	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Français	1839	76.53%	18.07
Anglais	401	16.69%	21.56
Autre	163	6.78%	15.88
Total	2403	100.0 %	18.50

Une croyance commune veut que les canadiens d'origine anglaise soient plus portés vers les questions d'ordre économique ou vers le monde des affaires et, conséquemment, qu'ils aient une meilleure connaissance de ces questions. Cette hypothèse n'est pas réfutée par les résultats du tableau 20 : les étudiants de langue maternelle anglaise offrent en moyenne une performance au test de connaissances économiques sensiblement supérieure à celle des autres groupes.

On peut expliquer la faible performance du groupe "autre langue maternelle": dans la mesure où ce groupe comprend des immigrants qui ne sont pas encore complètement intégrés à la collectivité québécoise, ces étudiants ont plus de difficulté à répondre correctement à nos questions (notamment les questions touchant les institutions et l'actualité québécoise) car il leur faut fournir un effort supplémentaire pour assimiler également tout un ensemble d'autres connaissances déjà acquises par les Québécois de naissance.

3.2.12 Le sexe de l'étudiant

La dernière caractéristique de l'étudiant comme tel, que nous analysons est le sexe. On illustre par le tableau 21 la différence de performance au test entre les garçons et les filles.

Tableau 21

Performance au test selon le sexe

Sexe	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Féminin	1288	53.11%	15.78
Masculin	1137	46.89%	21.58
Total	2425	100.0 %	18.49

Le degré de connaissances économiques est plus élevé chez les garçons comparativement aux filles; ces résultats viennent quelque peu confirmer certains préjugés voulant que le conditionnement des garçons les porte plus à s'intéresser au monde économique.

3.2.13 La profession du père

La profession du père sert d'indicateur de la classe socio-économique de la famille de l'étudiant. On présente au tableau 22 la performance moyenne des étudiants pour les 8 grands groupes professionnels que nous avons définis. Les enfants des administrateurs et des professionnels ont obtenu une performance assez semblable et se classent au premier rang alors que ceux des ouvriers et des employés de service se classent au dernier rang

Tableau 22

Performance au test selon la profession du père

Profession du père	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
1. Administrateur	322	13.74%	22.39
2. Professionnel	236	10.07%	21.82
3. Para-professionnel	63	2.69%	18.65
4. Employé de bureau	77	3.28%	19.23
5. Employé de commerce	330	14.08%	18.75
6. Employé de service	288	12.29%	16.62
7. Agriculteur	178	7.59%	19.50
8. Ouvrier et manoeuvre	850	36.26%	16.34
Total	2344	100.0 %	18.49

Nous avions émis l'hypothèse que les étudiants dont le père exerce une profession reliée de près à des activités de gestion ou au monde des affaires, seraient plus en mesure d'acquérir des connaissances dans ces domaines; c'est ce qui expliquerait la performance supérieure des deux premiers groupes. Pour tester cette hypothèse, nous avons aussi tiré des groupes 5, 6 et 7 une classe de gérants ou propriétaires commerciaux et agricoles. La moyenne des étudiants dont le père appartient à cette classe est de 18.65% et ne se différencie pas vraiment de celle des employés pour ce même regroupement.

Ce résultat laisse croire que la situation familiale joue surtout par le biais de la formation générale qu'elle transmet à l'enfant.

3.2.14 Le niveau d'études du père

L'influence familiale sur la formation générale de l'étudiant se traduit mieux par le niveau d'études du père. Au tableau 23, nous mettons en relation cette variable avec la performance des étudiants au test de connaissances économiques.

Tableau 23

Performance au test selon le niveau d'études du père

Niveau d'études du père	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Primaire	876	37.39%	16.78
Secondaire	857	36.58%	17.45
Post-secondaire	260	11.10%	21.81
Universitaire	350	14.94%	23.06
Total	2343	100.0 %	18.52

Les enfants dont le père a terminé des études post-secondaires ou universitaires ont obtenu des moyennes supérieures aux autres groupes. Le niveau d'études du père n'est évidemment pas indépendant de sa profession

et d'après les résultats indiqués au tableau 23, il existerait une distinction encore plus nette entre les groupes que celle observée pour la profession du père. Ceci laisse supposer que c'est surtout le niveau d'études du père qui explique la performance des étudiants au test de connaissances économiques.

3.2.15 Le degré d'exposition à l'information

Comme sources majeures d'information économique, nous avons retenu les trois suivantes:

(a) les média d'information (radio, télévision, journaux);
(b) la fréquence des discussions avec le milieu;
(c) le cours d'initiation à la vie économique.

Nous n'étions pas en mesure d'évaluer précisément la quantité, la qualité ou le genre d'information reçue par l'étudiant; les questions ou les indices retenus reflètent donc un certain "degré d'exposition à l'information", c'est-à-dire qu'ils mesurent une certaine probabilité d'être en situation d'acquérir de l'information et d'être intéressé à celle-ci.

(a) Les média d'information

Le degré d'exposition à l'information a été mesuré par un indice, tel que décrit au chapitre 2. Les

catégories employées représentent des quartiles[1]; cette division a été rendue nécessaire à cause de la très forte concentration des étudiants au niveau des indices reflétant une faible exposition à l'information. Au tableau 24, nous présentons la performance moyenne des étudiants appartenant à chacune de ces catégories.

Tableau 24

Performance au test selon
le degré d'exposition aux média d'information

Rang quartile	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Premier	629	26.37%	14.14
Deuxième	559	23.44%	17.26
Troisième	615	25.79%	18.37
Quatrième	582	24.40%	25.15
Total	2385	100.0 %	18.65

On observe une relation significatife entre le fait d'être exposé aux grands média d'information et la performance au test. C'est entre le troisième et le quatrième quartile que la différence est la plus importante.

---

(1) Dans chaque catégorie on retrouve environ 25% de l'échantillon; le premier quartile comprend donc le quart des étudiants, lesquels sont relativement moins exposés à l'information.

Si on regarde la distribution de cet indice suivant nos trois échantillons (tableau 25), on constate que ce sont les gens de Montréal (échantillon de septembre) qui sont le mieux exposés à l'information par les média et ce malgré qu'ils aient été défavorisés par la période de l'enquête et qu'ils soient comparativement plus jeunes que les étudiants du secondaire IV contactés au mois de mai. Ce résultat va de pair avec l'hypothèse d'une plus grande exposition à l'information en milieu urbain (dans une grande agglomération).

Avant d'aborder les autres sources d'information économique, il serait intéressant de traiter séparément les composantes de notre indice d'exposition aux média d'information. En premier lieu, 50% des étudiants ont opté pour la télévision comme source privilégiée d'information, contre 18% pour la radio et 31% pour les journaux et revues. Au tableau 26, on observe que plus de la moitié des étudiants ne regardent pas plus d'une ou deux fois par semaine le journal télévisé et que 90.4% ne semblent pas intéressés par les émissions quotidiennes d'actualité à la télévision. Ces remarques s'appliquent aussi, de façon plus accentuée, aux bulletins de nouvelles et aux émissions quotidiennes d'actualité à la radio.

Tableau 25

Distribution des étudiants par degré d'exposition à l'information selon le sous-échantillon

Rang quartile \ Echantillon	Mai Secondaire IV	Septembre Secondaire V	Mai Secondaire V	Total
Premier (pas informé)	240 30.7%	152 21.2%	224 26.4%	616 26.3%
Deuxième (peu informé)	179 22.9%	152 21.2%	220 26.0%	551 23.5%
Troisième (assez informé)	202 25.9%	185 25.8%	219 25.9%	606 25.8%
Quatrième (beaucoup informé)	160 20.5%	228 31.8%	184 21.7%	572 24.4%
Total	781 100.0%	717 100.0%	847 100.0%	2345 100.0%

Tableau 26

Exposition à l'information par les émissions quotidiennes de radio et de télévision

Fréquence hebdomadaire d'écoute de:	Jamais (%)	1 ou 2 fois (%)	3 ou 4 fois (%)	tous les jours (%)
Un journal télévisé	20.4	35.1	24.9	19.6
Un bulletin de nouvelles à la radio	33.4	28.3	16.2	22.1
Une émission quotidienne d'actualité				
- télévision	90.4	5.2	2.7	1.7
- radio	96.2	2.2	.7	.9

Nous avons également demandé au répondant de nommer les émissions d'actualité qu'il avait regardées à la télévision au moins une fois au cours du dernier mois; plus de 60% des étudiants n'ont pas réussi à nommer une seule de ces émissions. De façon générale, il semble que les émissions d'actualité sont nettement délaissées au profit des séries télévisées et des émissions sportives.

Lorsqu'on reprend cette analyse pour de degré d'exposition à l'information par les journaux, les résultats vont dans le même sens. Au tableau 27, il est indiqué que moins de la moitié des étudiants lisent les grands titres de l'actualité plus que 2 fois par semaine. Ce tableau met en évidence le fait que les étudiants ne

sont pas attirés par les pages économiques et financières[1]. De plus, il ne semble pas y avoir d'intérêt marqué pour un type d'actualité plutôt qu'un autre (régionale, canadienne, ...).

Tableau 27

Exposition à l'information par les journaux

Fréquence hebdomadaire de lecture:	Jamais (%)	1 ou 2 fois (%)	3 ou 4 fois (%)	tous les jours (%)
Des grands titres de l'actualité	23.3	32.3	23.1	21.3
Des articles complets sur:				
- l'actualité régionale	41.9	37.7	13.9	6.5
- l'actualité québécoise	39.1	36.4	16.9	7.5
- l'actualité canadienne	45.4	34.1	13.3	7.2
- l'actualité internationale	44.9	31.0	14.3	9.8
Des pages économiques et financières	74.5	18.4	4.9	2.3

En résumé, il semble exister une certaine relation entre le fait d'être exposé à l'information et le degré de connaissance économique tel qu'évalué par notre test. De façon générale, grâce à notre indice global d'exposi-

(1) L'information contenue dans ces pages est souvent difficile à comprendre pour un lecteur non familier avec ces domaines.

tion à l'information par les média, on se rend compte que les étudiants sont peu exposés à cette source; c'est ce fait que nous voulions illustrer par l'analyse des composantes de notre indice.

(b) La fréquence de discussions avec le milieu

On s'attendait à ce que les étudiants qui discutent fréquemment des problèmes d'actualité économique ou politique, avec leurs parents, professeurs ou amis, soient en mesure d'obtenir de meilleurs résultats au test de connaissances économiques. Les résultats donnés au tableau 28 semblent appuyés cette hypothèse.

Tableau 28

Performance au test selon
la fréquence de discussions avec le milieu

Fréquence de discussions	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Très souvent	122	5.3%	25.51
Souvent	489	21.1%	22.28
Parfois	949	40.9%	18.91
Jamais	759	32.7%	15.04
Total	2319	100.0%	18.70

Seulement le quart (26.5%) des étudiants discutent assez fréquemment avec leur milieu des questions d'actualité.

On voit au tableau 29 que ces discussions ont surtout lieu dans le milieu familial de l'étudiant

Tableau 29

Fréquence de discussions selon les éléments du milieu de l'étudiant

Fréquence de discussions avec	Très souvent (%)	Souvent (%)	Parfois (%)	Jamais (%)
Les professeurs	8	13.6	47.7	30.7
Les parents	11.9	28.9	46.2	13.0
Les amis	6.1	16.7	52.1	25.2

Les étudiants ne semblent pas discuter fréquemment des problèmes d'actualité avec leurs professeurs et leurs amis. L'influence du milieu familial est donc importante d'autant plus que c'est souvent par les discussions familiales que se forment, chez les jeunes, les premiers jugements sur les faits d'actualité.

(c) Le cours d'initiation à la vie économique

Nous présentons au tableau 30 les résultats au test de connaissances pour la dernière source principale d'information économique: le cours d'initiation à la vie économique.

Tableau 30

Performance au test selon
la formation académique en économique

	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Ont suivi un cours	484	20.6%	22.92
N'ont pas suivi de cours	1863	79.4%	17.56
Total	2347	100.0%	18.67

On observe que les étudiants qui ont suivi un cours d'initiation à la vie économique obtiennent de meilleurs résultats au test de connaissances économiques. On peut donc croire à l'efficacité de ces cours quant à notre test. Cependant, comme les autres sources d'information, seulement une minorité d'étudiants (20%) en bénéficient[1].

3.2.16 L'intérêt de l'étudiant à la vie communautaire

L'utilisation des sources d'information est très reliée à l'intérêt porté par l'étudiant aux questions qui touchent les activités de la société comme telle. Au tableau 31, on relie ce degré d'intérêt chez l'étudiant à sa performance au test de connaissances économiques.

(1) La majorité des cours d'initiation à la vie économique offerts dans les écoles sont optionnels; d'ailleurs peu d'écoles offrent ce cours.

Tableau 31

Performance au test selon
l'intérêt de l'étudiant pour la vie communautaire

Degré d'intérêt	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Beaucoup	337	13.7%	27.66
Assez	872	35.5%	20.74
Un peu	1054	43.0%	14.94
Pas du tout	190	7.7%	11.85
Total	2453	100.0%	18.51

On se rend compte que l'intérêt aux questions socio-économiques joue positivement sur la connaissance économique de l'étudiant selon une progression très régulière. Il est à noter également que les étudiants se situent principalement dans une position centrale quand à leur degré d'intérêt. En effet, à cet âge, on ne s'est peut-être pas encore fixé de priorités au niveau des préoccupations sociales et personnelles. Pour le vérifier, il nous faudrait savoir si l'étudiant a fixé ses niveaux d'intérêt pour d'autres domaines.

Le degré d'intérêt de l'étudiant est à la source de son degré de participation future à des groupes politiques, économiques, sociaux, ou communautaires (tableaux A.34 de l'annexe). L'intention de participation future constitue une façon plus restrictive de mesurer le degré

d'intérêt effectif de l'étudiant; les données du tableau 32 nous indiquent que moins du tiers des étudiants ont l'intention de prendre une part "active" dans la vie de leur communauté.

Tableau 32

Intention de participation future

Degré	Fréquence absolue	Fréquence relative
Beaucoup	189	7.7%
Assez	477	19.5%
Un peu	894	36.6%
Pas du tout	883	36.1%
Total	2443	100.0%

3.2.17 L'intérêt du milieu

L'intérêt de l'étudiant n'est pas indépendant de celui qu'il perçoit autour de lui chez ses professeurs, parents et amis. On montre au tableau 33 la relation entre la performance des étudiants et le niveau d'intérêt de leur milieu, tel qu'ils le perçoivent.

Tableau 33

Performance au test selon le degré d'intérêt du milieu

Intérêt du milieu	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Très intéressé	305	13.6%	20.13
Assez intéressé	960	42.8%	20.65
Un peu intéressé	815	36.4%	17.09
Pas du tout intéressé	161	7.2%	14.44
Total	2241	100.0%	18.84

La distinction entre les performances des étudiants selon le niveau d'intérêt de leur milieu aux questions socio-économiques n'est pas aussi marquée que dans le cas de l'intérêt de l'étu nt lui-même, mais la relation joue dans le même sens. Quoi qu'il en soit, les tableaux A.33 de l'annexe expriment une très forte relation entre l'intérêt de l'étudiant et l'intérêt de son milieu. Nous éliminerons donc de l'analyse multidimensionnelle la variable "intérêt du milieu", cette variable étant moins directement rattachée à l'étudiant que son propre intérêt.

3.2.18 L'attitude de l'étudiant

L'attitude face aux questions économiques a été mesurée à partir des résultats aux énoncés 1, 3 et 12 de la question 32 (voir le chapitre 2). Nous avons fait

l'hypothèse qu'un étudiant dont l'attitude serait plus active face aux problèmes économiques (c'est-à-dire un étudiant en mesure de comprendre et de participer à la vie économique de sa communauté) aurait de meilleurs résultats au test de connaissances économiques. Ceci est illustré au tableau 34.

Tableau 34

Performance au test selon l'attitude de l'étudiant face aux questions économiques

Attitude	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Très active	496	21.1%	23.96
Active	1124	47.9%	18.34
Passive	624	26.6%	15.78
Très passive	103	4.4%	14.14
Total	2347	100.0%	18.66

On y remarque que les étudiants dont l'attitude est "passive" ou "très passive" ne se distinguent pas vraiment dans leur degré de connaissances économiques.

Comme notre indice est composé de trois dimensions assez différentes, nous présentons au tableau 35 la répartition des étudiants selon leur degré d'accord aux trois énoncés composant l'indice.

Tableau 35

Répartition des étudiants selon leur accord aux énoncés composant l'indice d'attitude

Enoncés composant l'indice d'attitude	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)
On ne peut pas faire grand chose pour régler les problèmes économiques d'aujourd'hui	7.3	20.6	48.2	16.9
Je participe actuellement à la vie économique	10.3	46.4	25.3	18.0
Plus de Québécois devraient se lancer dans le monde des affaires ou dans l'entreprise privée	24.6	42.5	26.8	6.1

1) Tout à fait d'accord ; 2) D'accord
3) Pas d'accord ; 4) Pas du tout d'accord

Contrairement à ce qu'on aurait pu attendre, les étudiants ne se sentent pas particulièrement impuissants face aux problèmes économiques et ils ont le sentiment de participer à la vie économique, pour plus de la moitié. Cependant nous remarquons que la majorité des étudiants se situent dans les catégories centrales ce qui indique une certaine incertitude quant aux jugements qu'ils portent.

3.2.19 Le degré de participation

Jusqu'à quel point l'étudiant de niveau secondaire IV ou V joue-t-il un rôle d'agent économique, en tant que producteur et consommateur? On indiquait

au tableau 35 que 56.7% des répondants avaient le sentiment de participer actuellement à la vie économique. Enfin, on doit s'attendre à ce que le degré de participation de l'étudiant soit fonction de son âge et de son niveau d'étude.

Selon le tableau 36, on voit que 53.0% des étudiants de notre échantillon global avaient eu un emploi rémunéré durant l'été précédant la période d'enquête et que 41% avaient eu un emploi régulier ou occasionnel durant l'année scolaire 1974-75.

Tableau 36

Participation de l'étudiant au marché du travail durant l'été et l'année scolaire

Travail d'été	Travail durant l'année scolaire			Total
	Oui régulier	Oui occasionnel	Non	
Oui	344 14.3%	381 15.8%	553 22.9%	1278 53.0%
Non	57 2.4%	213 8.8%	863 35.8%	1133 47.0%
Total	401 16.6%	594 24.6%	1416 58.7%	2411 100.0%

Ces chiffres doivent cependant s'interpréter en tenant compte du genre d'emplois "rémunérés" habituellement disponibles pour des étudiants de cet âge.

Il est intéressant d'analyser parallèlement les efforts fournis par l'étudiant pour trouver un emploi. Ainsi, le quart des étudiants qui ont eu un emploi durant l'été n'avaient fait aucune démarche, alors que 41% de ceux qui n'avaient pas eu d'emploi avaient effectué de telles démarches sans succès. De façon générale, 51% des répondants ont déjà eu recours à des moyens tels que annonces classées dans les journaux ou demandes d'emploi auprès des entreprises et des bureaux de placement; malgré cela, la moitié des étudiants qui ont déjà eu un emploi, l'on obtenu grâce à l'aide familiale.

Nous avons également analysé la participation des étudiants au niveau de leur indépendance monétaire et de leur gestion. Lors de la présentation du questionnaire, on a fait ressortir la difficulté de catégoriser les multiples situations possibles. Nous nous limiterons donc à présenter quelques résultats sommaires:

(1) 80.9% des étudiants de l'échantillon global possèdent un compte dans une banque ou une caisse populaire;

(2) 60.4% reçoivent régulièrement de leurs parents une allocation monétaire;

(3) seulement 11.8% des étudiants défraient, à même leurs propres fonds, entre 75 et 100% de leurs dépenses[1] ;

---

(1) La question 28 spécifie: "de toutes les dépenses faites pour vous, sauf le logement et les repas pris à la maison".

54.9% défraient moins que 25% de leurs dépenses, c'est-à-dire qu'ils ont une forte dépendance monétaire vis-à-vis de leurs parents;

(4) près de 40% des étudiants ne font jamais de budget; seulement le quart (23%) en font un régulièrement, c'est-à-dire "au moins une fois par mois";

(5) près de 65% des étudiants disposent, en moyenne, de moins de $10.00 pour couvrir toutes leurs dépenses de la semaine.

Nous avions l'intention de retenir la participation comme source d'apprentissage; nous avons construit des indices de participation au travail et de participation financière. Les relations entre nos indices de participation et le degré de connaissances économiques ne sont pas significatives; même au niveau des composantes de nos indices (le travail d'été par exemple), la participation ne semble pas avoir un apport significatif sur les connaissances globales de l'étudiant.

L'inefficacité apparente de la participation au marché du travail sur la performance des étudiants à notre test renforce notre hypothèse de déperdition nette des connaissances économiques durant la période estivale puisque le facteur "expérience acquise durant l'été" ne semble pas jouer.

3.3 Analyse multidimensionnelle des résultats

L'analyse multidimensionnelle fait ressortir l'influence nette de chaque variable, une fois les autres variables contrôlées, c'est-à-dire quand on tient compte de leur interaction. Elle couvre 2008 cas des 2466 questionnaires retenus dans notre étude. La différence entre ces deux nombres est due au fait que certains étudiants n'ont pas répondu à toutes les questions qui ont servi à créer les variables. De ce fait, la moyenne de la performance des étudiants inclus dans l'analyse passe à 19.1%, comparativement à 18.5% pour l'ensemble de l'échantillon. Ce changement de performance peut être dû simplement au hasard; mais ceci n'est pas contradictoire avec notre observation du fait qu'un étudiant qui répondait bien à l'ensemble du questionnaire avait généralement une meilleure performance au test. Cette mise au point faite, nous présentons les résultats de l'analyse multidimensionnelle pour chacune des variables retenues.

3.3.1 Les sous-échantillons

On s'attendait à ce que le groupe du secondaire V de l'échantillon de mai (Mai V) soit plus fort que celui du secondaire IV (Mai IV); en effet, d'après nos résultats, les étudiants de secondaire V de mai auraient un avantage de 2.8 points dans leur performance par rapport à leurs compagnons du niveau scolaire inférieur (Mai IV). D'autre part, les étudiants de 5^{e} année de l'échantillon de sep-

tembre (Sept. V) ont une performance de 3 points inférieure à celle de leurs confrères du groupe Mai IV. On se rappelle que les résultats de l'étude de variabilité suggéraient l'existence d'une déperdition des connaissances économiques des étudiants, au cours de l'été.

Avant d'infirmer ou de confirmer cette hypothèse nous devons connaître l'effet des grandes villes sur la performance au test puisque le groupe de septembre se retrouve uniquement dans la zone métropolitaine de Montréal.

3.3.2 La taille d'agglomération urbaine

D'après nos résultats contrôlés pour les autres variables par l'analyse multidimensionnelle, seule la catégorie des villes de plus de 100,000 habitants (hors de Montréal) aurait un effet réel sur la performance des étudiants; cet apport serait de 1.9 points comparativement aux étudiants résidant dans des localités plus petites. Cette catégorie est suivie des villes de 10,000 à 30,000 habitants qui indiquent un apport de près de 0.8% mais cette valeur n'est pas significative statistiquement. Hormis l'influence certaine de la catégorie des villes supérieures à 100,000 habitants, on ne peut donc conclure que la performance augmentera proportionnellement avec la taille de l'agglomération où est située l'école de l'étudiant.

On peut dès lors vérifier l'hypothèse de déperdition des connaissances durant l'été. En combinant l'effet de l'agglomération urbaine aux résultats pour les sous-échantillons, on peut comparer la performance des étudiants de Mai IV et de ceux de Septembre V.

S'il n'y avait pas de déperdition des connaissances, un étudiant de Septembre V, en milieu urbain (100,000 habitants et plus), aurait dû obtenir une performance de 1.9 points de pourcentage supérieure à celle d'un étudiant de Mai IV, dans une agglomération plus petite. Mais en fait, sa performance lui est inférieure de 3 points. La période de l'été impliquerait donc un effet de déperdition des connaissances économiques, évaluée à près de 5 points par notre test. Ce résultat vient confirmer ceux que nous avions obtenus à partir de l'analyse de variabilité sur des échantillons contrôlés, situés dans la région rurale de Montréal.

3.3.3 Le statut administratif de l'école

L'influence de cette variable n'était pas évidente. Une fois les autres variables contrôlées, nous avons observé qu'un étudiant d'une école privée n'avait pas une performance supérieure à celui d'une école publique. On peut expliquer ce résultat par le fait que le statut de l'école de l'étudiant est très relié à la

profession ou au niveau d'études du père; cette variable avait d'ailleurs été créée afin de nous donner des indications sur l'environnement social de l'étudiant tout comme la profession et le niveau d'études du père. Quand on introduit le statut de l'école dans l'analyse multidimensionnelle, son effet propre disparaît à cause de sa relation avec les variables relatives au père, qu'on peut observer dans les tableaux 37 et 38.

Tableau 37

Proferrion du père selon le statut de l'école

Profession \ Statut	Publique	Privée	Total
Professionnel, administrateur	358 19.0%	200 43.1%	558 23.8%
Propriétaire-gérant	256 13.6%	61 13.1%	317 13.5%
Para-professionnel	56 3.0%	7 1.5%	63 2.7%
Employé (bureau, commerce, service)	635 33.8%	116 25.0%	751 32.0%
Ouvrier et manoeuvre	575 30.6%	80 17.2%	655 27.9%
Total	1880 80.2%	464 19.8%	2344 100.0%

Le degré d'association entre ces deux variables est assez élevé et on voit que l'école privée reçoit surtout des enfants de la classe "professionnel et administrateur ".

suite du No

8170083

Tableau 38

Niveau d'études du père selon le statut de l'école

Statut / Niveau	Publique	Privée	Total
Primaire	769 40.8%	107 23.3%	876 37.4%
Secondaire	713 37.9%	144 31.3%	857 36.6%
Post-secondaire et universitaire	401 21.3%	209 45.5%	610 26.0%
Total	1883 80.4%	460 19.6%	2343[1] 100.0%

Ici encore, le degré d'association est relativement important. On observe, dans les écoles privées, une très forte proportion d'enfants issus de familles dont le père a complété des études supérieures. La variable statut de l'école devient donc superflue puisqu'elle ne donne pas plus d'information que ne le font déjà la profession du père et son niveau d'études.

3.3.4 La taille de l'école

En première analyse, on n'avait vu de différence entre les petites et les grandes écoles. L'effet de cette variable sur la performance au test de connaissances économiques était cependant masqué par d'autres facteurs; ainsi, les écoles de plus de 1,000 étudiants se retrouvent en majorité dans la zone métropolitaine

(1) Le total n'est pas exactement le même qu'au tableau 37 car certains étudiants n'ont pas répondu à toutes les questions.

de Montréal où l'on a observé une déperdition des connaissances, tandis que les écoles de petite taille sont constituées d'une forte proportion d'écoles de langue anglaise.

Après avoir contrôlé l'influence des autres variables sur la taille de l'école, nous obtenons un résultat différent. En effet, le fait d'être dans une petite école apporterait une baisse de performance de 1.4 points, ce qui n'est pas négligeable. On pourrait attribuer ce phénomène à une influence qui n'est pas incluse dans les autres variables de notre analyse.

Les petites écoles étant moins bien dotées en ressources de toutes sortes, une ouverture sur le monde extérieur pourrait être plus difficile.

De plus, les petites écoles se retrouvent davantage dans un milieu géographique plus isolé et les étudiants peuvent se sentir moins concernés par l'actualité nationale sans pour autant être moins informés. Leur intérêt peut être élevé tel que mesuré par notre questionnaire mais porter sur un univers non couvert par les questions précises que nous avons posées.

Il serait hasardeux, selon nous, d'interpréter la taille de l'école comme le reflet absolu de la qualité de l'école car celle-ci dépend de beaucoup trop d'autres facteurs.

3.3.5 Le programme d'études

Nous avons vu précédemment que les étudiants du programme général avaient une performance nettement supérieure à celle des étudiants du programme technique. L'analyse multidimensionnelle nous indique que cette distinction demeure, même lorsqu'on contrôle l'influence des autres variables. Ainsi le fait d'être inscrit au programme général contribue à donner à l'étudiant une performance de près de 2.5 points supérieure à celle des étudiants du secteur technique; chez ces derniers, les étudiants du secteur commercial ne se différencient pas plus qu'en première analyse de ceux des autres techniques professionnelles.

Ce résultat nous porte à croire qu'il faudrait la peine de porter un intérêt spécial à l'éducation économique chez les étudiants du secteur technique d'autant plus que ces étudiants sont destinés à entrer sur le marché du travail dès la fin de leurs études secondaires. Au tableau 39, on observe, en effet, que la majorité des étudiants du secteur technique considèrent leur présent programme d'études comme terminal. La très forte corrélation entre le programme d'études et les intentions d'études terminales nous a amenés à ne choisir qu'une seule de ces variables pour l'analyse multidimensionnelle; nous avons opté pour la première car elle nous semble plus fiable, étant plus actuelle.

Tableau 39

Intentions d'études terminales des étudiants et leur programme d'études

Programme \ Etudes terminales	Secondaire	Collégial	Universitaire	Total
Général	171 11.2% 25.6%	424 27.8% 79.1%	929 61.0% 93.5%	1524 69.4%
Commercial	314 80.7% 47.1%	52 13.4% 9.7%	23 5.9% 2.3%	389 17.7%
Autre professionnel	182 64.1% 27.3%	60 21.1% 11.2%	42 14.8% 4.2%	284 12.9%
Total	667 30.4%	536 24.4%	994 45.2%	2197 100.0%

L'influence du programme d'études nous a amenés à retirer le choix de carrière comme facteur explicatif de la performance des étudiants car le programme d'études et le choix de carrière sont très reliés. Par exemple, les étudiants du général entrevoient principalement de se diriger vers les professions libérales et scientifiques alors que ceux du secteur technique se dirigent déjà vers des professions plus techniques comme secrétaires, techniciens et ouvriers spécialisés.

Le choix de carrière n'est pas nécessairement définitif à cet âge et les intérêts et motivations qui

ont conduit à un tel choix nous sont inconnus. Il est donc préférable de ne conserver que la variable "programme d'études" comme facteur explicatif, d'autant plus que le choix de carrière est également très lié à la profession du père, comme nous le verrons au prochain chapitre.

3.3.6 Les résultats scolaires

Cette variable est celle qui différencie le plus les étudiants entre eux. La différence entre la performance des groupes supérieurs et celle des étudiants dont la moyenne des résultats scolaires est habituellement inférieure à 60%, se présente comme suit:

Résultats scolaires	Différence de performance
80% et plus	+ 11.3
70 à 80%	+ 4.4
60 à 70%	+ 2.2

Ces résultats traduisent le fait qu'une comparaison entre deux étudiants de la même catégorie, pour chacune des autres variables, donnera à celui dont les résultats scolaires sont supérieurs à 80% une performance de 11.3 points plus élevée que celle d'un étudiant dont la moyenne académique est inférieure à 60%.

On ne peut interpréter les résultats scolaires déclarés par l'étudiant comme une mesure directe de son degré d'aptitute intellectuelle. Il faut se rappeler que cette mesure n'est pas comparable entre les groupes

visités. D'une part, toutes les écoles n'établissent pas les notes académiques de la même façon; d'autre part, malgré notre requête, auprès des écoles, de rencontrer des groupes classés "régulier" dans le système scolaire, les groupes visités étaient souvent composés d'étudiants quelque peu hétérogènes de ce point de vue. Une chose est certaine cependant: les étudiants du groupe de "80% et plus" dans les résultats scolaires sont nettement au-dessus de la moyenne de leur propre groupe.

On doit donc interpréter la variable "résultats scolaires" comme suit: les étudiants qui montrent une supériorité relative (à leur groupe) dans leur aptitude académique ont également une performance supérieure à notre test. Cette similitude s'explique en partie par le fait que notre questionnaire fait davantage appel à l'aptitude intellectuelle de l'étudiant qu'à ses talents manuels.

3.3.7 Le niveau d'études du père et sa profession

Tant la profession du père que son niveau d'études avaient une relation nette avec la performance des étudiants. En introduisant conjointement ces deux variables dans l'analyse multidimensionnelle, elles devenaient toutes deux non significatives. Cependant on peut observer une forte association entre les catégories de ces deux variables. En effet, il est peu probable qu'un

professionnel (professions libérales et scientifiques) n'ait fait que des études secondaires ou qu'un ouvrier spécialisé ait obtenu un diplôme universitaire. Par le tableau 40, on illustre cette association entre le niveau d'études et la profession.

Tableau 40

Profession et niveau d'études du père

Profession \ Niveau	Primaire	Secondaire	Etudes supér.	Total
Administrateur ou professionnel	61 11.1% 7.2%	124 22.6% 14.7%	363 66.2% 61.0%	548 23.9%
Propriétaire-gérant	151 48.2% 17.7%	113 36.1% 13.4%	49 15.7% 8.2%	313 13.7%
Para-professionnel	8 13.6% .9%	23 39.0% 2.7%	28 47.5% 4.7%	59 2.6%
Employé (bureau, commerce, service)	274 37.6% 32.2%	337 46.3% 40.0%	117 16.1% 19.7%	728 31.8%
Ouvrier et manoeuvre	358 55.9% 42.0%	245 38.2% 29.1%	38 5.9% 6.4%	641 28.0%
Total	852 37.2%	842 36.8%	595 26.0%	2289 100.0%

En n'introduisant qu'une seule de ces variables dans l'analyse multidimensionnelle, on obtient des résultats significatifs. Ceci démontre que les deux variables mesurent pratiquement la même chose, soit la transmission à l'étudiant de certaines connaissances acquises dans la famille.

La variable "profession du père" avait un double objectif. D'une part, elle voulait isoler les étudiants dont le milieu familial était particulièrement près du monde économique. Outre les enfants d'administrateurs, l'échantillon contient trop peu d'étudiants dont le père avait une profession de type économique pour conserver cette dimension.

D'autre part, la profession du père devait servir d'indicateur de la classe socio-économique de la famille de l'étudiant. Le niveau d'études du père devait compléter ce portrait familial en tant qu'indicateur de la formation générale apportée à l'étudiant par sa famille. Ces deux variables sont extrêmement reliées, comme on l'a observé au tableau 40, et notre outil d'analyse multidimensionnelle exige un peu d'indépendance entre les variables pour les introduire simultanément. Nous avons donc choisi le niveau d'études du père qui, de par son objectif, semble une variable plus pertinente que la classe socio-économique pour refléter l'apport de la famille aux connaissances de l'étudiant.

En outre, l'analyse multidimensionnelle prend ici tout son sens. En effet, le niveau d'études du père aura une influence moindre si les parents ne s'intéressent pas aux questions sociales et économiques et si l'étudiant ne discute pas avec eux. D'un autre côté, même si le père d'un étudiant n'a qu'un cours primaire, il peut tout aussi bien s'intéresser à la vie économique et faire participer son enfant à cet intérêt.

Techniquement, nous avons regroupé les études post-secondaires et universitaires en une seule catégorie car, dans le système d'éducation anglophone, la distinction entre les études post-secondaires et universitaires n'existaient pas autant que chez les francophones. On ne peut être assuré que les étudiants anglophones aient fait cette distinction et, d'autre part, les performances des étudiants de ces deux catégories sont égales, statistiquement parlant.

De l'analyse multidimensionnelle, on tire que seuls les étudiants dont le père a un niveau d'études supérieur (post-secondaire ou universitaire) se distinguent des autres dans leur performance. L'effet propre à cette catégorie serait d'ajouter 2.4 points de pourcentage à la performance d'un étudiant. On se rappellera que, sans le contrôle des autres variables, cette différence était de l'ordre de 6 points. Le niveau d'études du père explique donc encore une partie de la performance

des étudiants au test de connaissances économiques, mais son influence est largement diminuée lorsqu'on y joint celle des autres variables telles l'intérêt de l'étudiant ou les discussions avec son milieu.

3.3.8 L'âge de l'étudiant

Cette variable ne semblait pas avoir d'influence très définie en première analyse. Dans l'analyse multidimensionnelle, il ressort que seuls les étudiants de 18 ans sont inférieurs à leurs compagnons d'autres âges, par 3 points de pourcentage; on ne peut observer de distinction entre les autres groupes d'âge.

Nonobstant le fait que les performances de ces groupes ne sont pas différentes statistiquement, la performance selon l'âge s'échelonne comme suit, par ordre décroissant: 19-20 ans, 15 ans, 16 ans et 17 ans (groupes égaux) et enfin le groupe de 18 ans. On en tire comme indication que la performance a tendance à diminuer avec l'âge sauf en ce qui concerne le groupe 19-20 ans. Cet arrangement peut être le fruit de deux forces agissant dans un sens contraire par rapport à l'âge. La première serait que les étudiants plus jeunes sont souvent plus doués; rappelons que les autres variables étant constantes, on analyse l'influence de l'âge chez les étudiants d'un même niveau scolaire. La deuxième force serait celle de l'expérience acquise avec l'âge qui devrait augmenter la performance. Il est donc possible que ces deux forces

jouent de telle façon par rapport à l'âge que leur somme place le groupe de 18 ans au bas de l'échelle des performances.

D'autre part, il se pourrait que le groupe de 19-20 ans soit simplement un groupe particulier d'étudiants; diverses raisons, autres que leurs aptitudes, ont pu les retarder dans leurs études. Pour trancher la question, il faudrait analyser chaque groupe d'âge pour connaître quels facteurs ont déterminé leur niveau d'avancement dans le système scolaire.

3.3.9 La langue maternelle

On a observé une différence marquée dans la performance entre les étudiants de langues maternelles anglaise et française. Celle-ci peut s'expliquer, partiellement, par la relation significative entre la langue maternelle et le degré d'intérêt des étudiants, illustrée au tableau 41; près de 70% des anglophones se classent dans les deux catégories supérieures de l'intérêt aux affaires communautaires comparativement à 45% chez les francophones.

On observe, au tableau 42, le même phénomène en ce qui a trait à l'information par les média mais à un degré un peu moindre.

Tableau 41

Intérêt des étudiants aux affaires communautaires
selon la langue maternelle

Intérêt \ Langue	Français	Anglais	Autre	Total
Beaucoup	214 11.7%	79 19.8%	35 21.5%	328 13.7%
Assez	590 32.3%	192 48.1%	68 41.7%	850 35.6%
Un peu	862 47.2%	114 28.6%	53 32.5%	1029 43.1%
Pas du tout	162 8.9%	14 3.5%	7 4.3%	183 7.7%

Tableau 42

Degré d'exposition à l'information des étudiants
selon la langue maternelle

Information \ Langue	Français	Anglais	Autre	Total
Très informé	379 21.3%	139 35.8%	51 32.5%	569 24.5%
Assez informé	459 25.8%	99 25.5%	43 27.4%	601 25.9%
Un peu informé	424 23.8%	86 22.2%	34 21.7%	544 23.4%
Pas du tout informé	516 29.0%	64 16.5%	29 18.5%	609 26.2%

La nécessité de l'analyse multidimensionnelle apparaît donc clairement. De celle-ci, on obtient qu'à information égale et à intérêt égal (de même que toutes les autres variables), un anglophone aura une performance de 1.9 points supérieure à celle d'un francophone. Remarquons que cette différence a diminué par rapport à celle de 3.5 points, observée avant de tenir compte de l'effet des autres variables. Cette différence qui demeure entre les deux groupes linguistiques s'explique donc par des facteurs non captés par les variables introduites dans notre analyse.

Il a été observé antérieurement[1] que, pour une catégorie professionnelle donnée, les postes supérieurs de direction sont occupés majoritairement par des cadres anglophones; de plus, on a vu que les étudiants dont le père est administrateur ou professionnel ont une performance supérieure. Si cet effet sur la performance se répartit de façon croissante et continue entre les échelons hiérarchiques de ces professions, on pourrait y voir un élément d'explication de la supériorité du groupe anglophone au test de connaissances économiques. En d'autres mots, le milieu anglophone serait conditionné différemment du milieu francophone, en ce qui a trait aux questions

(1) Inagaki M.: La présence francophone et l'emploi du français au niveau des cadres du secteur privé au Québec en 1971; Etude E16, réalisée pour le compte de la Commission d'enquête sur la situation de la langue française et sur les droits linguistiques au Québec, l'Editeur officiel du Québec, 1973.

économiques, à cause de sa présence plus accentuée dans les postes de direction des principaux secteurs de la vie économique.

Cette différence de conditionnement se reflète d'ailleurs dans les taux de réussite des deux groupes linguistiques à différentes questions de notre test. C'est ainsi que les anglophones ont beaucoup mieux répondu que les francophones à des questions moins particulières au Québec; citons, à titre d'exemples, les questions sur la balance commerciale du pays, le rôle des dépenses gouvernementales, la bourse de Montréal, les écarts de revenus entre les régions économiques du Canada, la définition du chômeur, celle du taux d'intérêt et enfin le rôle de la Banque du Canada. Les francophones, d'autre part, ont eu un taux de réussite nettement supérieur aux questions touchant le système coopératif et les ressources du Québec.

Nous observons également, à un degré moins significatif, que le groupe linguistique "autre" a une performance légèrement inférieure (de 1.3 points) au groupe francophone, alors qu'il se rapproche davantage du groupe anglophone pour l'information et le niveau d'intérêt. Ce résultat paradoxal s'expliquerait, selon nous, par la plus grande difficulté pour ces étudiants néo-québécois d'assimiler tout ce qui touche à la vie économique de notre pays; les étudiants québécois faisant partie de cet environnement depuis leur naissance

sont donc avantagés, d'autant plus que, dans la majorité des cas, leurs parents sont issus de ce même environnement.

Rappelons enfin que la différence de performance entre les groupes linguistiques et culturels est parmi les plus faibles de celles qui se sont avérées significatives dans l'analyse multidimensionnelle.

3.3.10 Le sexe

Cette variable se classe parmi les variables descriptives qui impliquent le plus de différence dans la performance des étudiants. Nous avons déjà observé que les garçons avaient obtenu une performance supérieure à celle des filles par près de 6 points. Nous pourrions attribuer cette différence au fait que les garçons sont habituellement éduqués dans l'esprit où ils seront les chefs de ménage et les éléments dirigeants de la société; on les prépare donc probablement mieux à être des agents économiques.

C'est ainsi que les garçons sont plus exposés à l'information que les filles, tel qu'illustré au tableau 43.

Tableau 43

Degré d'exposition à l'information selon le sexe

Information / Sexe	Très informé	Assez informé	Peu informé	Pas informé
Masculin	325 29.7%	289 26.4%	219 20.0%	260 23.8%
Féminin	246 19.7%	317 25.3%	332 26.5%	356 28.5%
Total	571 24.4%	606 25.9%	551 23.5%	616 26.3%

Les garçons sont également plus intéressés à la vie communautaire que les filles comme on le voit au tableau 44 , où 55% des garçons se déclarent assez ou beaucoup intéressés contre 45% chez les filles.

Tableau 44

Degré d'intérêt à la vie communautaire selon le sexe

Intérêt / Sexe	Beaucoup	Assez	Un peu	Pas du tout
Masculin	181 16.0%	438 38.8%	427 37.8%	83 7.4%
Féminin	151 11.8%	419 32.7%	609 47.5%	104 8.1%
Total	332 13.8%	857 35.5%	1036 43.0%	187 7.8%

On dénote également, mais à un degré moins fort, que les garçons ont une attitude plus active que les filles face aux questions économiques et le hasard a voulu que plus de garçons soient issus de familles dont le père a complété des études supérieures.

L'analyse multidimensionnelle élimine l'effet de toutes ces variables. La différenciation entre les sexes demeurent cependant aussi forte car le fait d'être un garçon apporte 6.1 points de plus à la performance d'un étudiant. C'est là, outre les résultats scolaires, la variable descriptive qui montre l'apport le plus important à la performance.

Bien que nous ayons tenté de construire un questionnaire qui s'adresse à tout étudiant, il est possible que nos questions s'adressaient plus à un univers masculin. C'est là un résultat paradoxal car s'il est vrai que les femmes sont encore relativement absentes du monde des affaires, il n'en est pas moins vrai que ce sont souvent elles qui dirigent les décisions d'un ménage en tant qu'agent consommateur. A degré d'intérêt égal, il est possible que l'intérêt des filles pour les questions sociales ne porte pas sur les mêmes thèmes que chez les garçons. La différence de performance entre garçons et filles pourrait s'expliquer par un conditionnement différencié et peu propice à éveiller chez les filles le sens de la "question économique" dans l'optique développée par notre questionnaire.

3.3.11 L'information de l'étudiant

Nous avons retenu dans l'analyse multidimensionnelle trois variables contribuant à l'information de l'étudiant: a) son degré d'exposition aux média d'information, b) la fréquence de ses discussions avec son milieu sur des questions économiques et c) le fait qu'il ait suivi ou non un cours d'initiation à la vie économique.

(a) Le degré d'exposition aux média d'information

Faire partie du groupe le mieux informé apporte 4.7 points à la performance de l'étudiant; les deux groupes "assez informé" et "peu informé" ne se distinguent pratiquement pas l'un de l'autre avec une performance de 1.5 points supérieure à celle du groupe "pas du tout informé".

Le premier résultat se passe de commentaire; quant au second résultat, il peut s'expliquer aisément. En effet, devant le peu d'information sur l'actualité détecté chez les étudiants, nous les avons classés par quartiles (4 groupes de 25% de l'échantillon) suivant un ordre croissant de leur degré d'exposition à l'information. Or les deuxième et troisième quarts regroupent des étudiants dont l'indice effectif d'exposition à l'information s'échelonne sur un intervalle très restreint (l'indice de ces 50% d'étudiants varie entre 1.5 et 2); ces deux groupes ne se distinguent donc pas

vraiment dans leur degré effectif d'exposition aux média d'information.

Le groupe le plus exposé à l'information par les média se dégageant nettement des autres par sa performance, on peut s'attendre à pouvoir augmenter le bagage de connaissances économiques des étudiants en les amenant à utiliser davantage les média d'information actuels.

(b) La fréquence des discussions avec le milieu

Dans l'analyse multidimensionnelle, la fréquence des discussions de l'étudiant sur des questions économiques prend un peu moins d'importance. C'est ainsi que même si on observe une croissance dans la performance, allant de ceux qui ne discutent jamais à ceux qui discutent très souvent, seuls ces derniers témoignent d'un apport statistiquement significatif; ils auraient, toute autre variable étant égale, une performance de 1.8 points supérieure à celle des étudiants qui ne discutent jamais de questions économiques avec leur entourage, soit les parents, professeurs et amis. Et encore, le niveau de signification statistique de ce résultat n'est pas des plus élevés.

La faiblesse de ce résultat laisse donc supposer que les autres variables de l'analyse accaparent l'effet des discussions. En effet, il est tout probable que la fréquence de discussions n'est qu'une conséquence

de l'intérêt que l'étudiant et son milieu portent aux problèmes socio-économiques. La relation entre ces variables est indiquée aux tableaux 45 et 46.

Tableau 45

Intérêt de l'étudiant
selon la fréquence de discussions avec le milieu

Intérêt / Discussions	Beaucoup	Assez	Un peu	Pas du tout
Très souvent	60 49.6%	44 36.4%	13 10.7%	4 3.3%
Souvent	131 27.2%	231 47.9%	112 23.2%	8 1.7%
Parfois	107 11.6%	372 40.3%	407 44.1%	36 3.9%
Jamais	22 3.0%	153 20.6%	442 59.5%	126 17.0%
Total	320 14.1%	800 35.3%	974 42.9%	174 7.7%

Tableau 46

Intérêt du milieu selon la fréquence discussions de l'étudiant avec le milieu

Intérêt / Discussions	Très intéressé	Assez intéressé	Peu intéressé	Pas intéressé
Très souvent	61 50.8%	45 37.5%	13 10.8%	4 0.8%
Souvent	102 21.3%	304 63.5%	71 14.8%	2 0.4%
Parfois	108 11.9%	418 46.2%	347 38.4%	31 3.4%
Jamais	31 4.3%	186 25.9%	376 52.3%	126 17.5%
Total	302 13.6%	953 42.9%	807 36.3%	160 7.2%

On remarque également que ceux qui discutent beaucoup des questions économiques sont en majorité bien informés. C'est ainsi que les données du tableau 47 montrent que 50% des étudiants qui ont des discussions très fréquentes sont également parmi les plus exposés aux média d'information comparativement aux 25% de l'échantillon total.

Tableau 47

Degré d'exposition aux média d'information
selon la fréquence de discussions avec le milieu

Information / Discussions	Pas informé	Un peu informé	Assez informé	Très informé
Très souvent	11 9.1%	21 17.4%	28 23.1%	61 50.4%
Souvent	55 11.4%	96 19.9%	135 28.0%	196 40.7%
Parfois	217 23.5%	227 24.5%	266 28.8%	215 23.2%
Jamais	305 40.8%	197 26.4%	157 21.0%	88 11.8%
Total	588 25.8%	541 23.8%	586 25.8%	560 24.6%

Le degré d'information et le niveau d'intérêt de l'étudiant sont donc des variables plus fondamentales que la fréquence de discussions dans l'explication de la performance des étudiants, non pas que les discussions soient inefficaces comme source d'information économique mais elles sont très fortement reliées à l'information directe par les média et à l'intérêt porté aux questions socio-économiques.

(c) Le cours d'initiation à la vie économique

Bien qu'il soit probable qu'un étudiant sera presqu'automatiquement intéressé et informé sur les

problèmes économiques s'il a suivi un cours d'initiation à la vie économique, cette variable garde une influence qui lui est propre. En effet, l'analyse multidimensionnelle accorde une supériorité nette de 3 points dans la performance de ceux qui ont suivi ou suivent un tel cours. Cette différence demeure importante même si elle est amputée de près de la moitié comparativement aux résultats obtenus lorsque l'influence conjointe des autres variables n'était pas éliminée. Ce résultat était attendu puisque les cours structurés constituent la principale méthode d'apprentissage des étudiants.

Les deux principales sources d'information qui amélioreront les connaissances économiques des étudiants sont donc une plus grande exposition aux média d'information et l'inscription à un cours d'initiation à la vie économique; ces deux variables combinées apportent près de 8 points de plus à la performance des étudiants faisant partie de ces deux catégories, ce qui est loin d'être négligeable.

3.3.12 L'intérêt de l'étudiant

On a vu une très forte différence de performance (plus de 15 points) entre les étudiants qui déclarent être très intéressés à la vie communautaire et ceux qui ne s'y intéressent pas du tout. On a vu également l'influence du degré d'information de l'étudiant. Ces deux

variables sont difficilement dissociables. En effet, il est rare qu'on soit informé quand on n'est pas déjà intéressé à une question. Au tableau 48, on met en relation ces deux variables. Il est aisé de comprendre cette forte relation quand on voit que pas moins de 75% des étudiants les mieux informés sont beaucoup ou assez intéressés par les questions socio-économiques; pris dans un autre sens, on observe que 78% des étudiants très intéressés font partie de la moitié la mieux informée. Inversement, les étudiants moins informés sont également très peu intéressés.

Tableau 48

Intérêt et degré d'exposition à l'information de l'étudiant

Information \ Intérêt	Beaucoup	Assez	Un peu	Pas du tout	Total
4e quartile (très informé)	182 31.9% 55.8%	257 45.0% 31.0%	126 22.1% 12.7%	6 1.1% 3.3%	571 24.5%
3e quartile (assez informé)	72 12.0% 22.1%	252 41.9% 30.4%	249 41.4% 25.0%	28 4.7% 15.5%	601 25.8%
2e quartile (un peu informé)	48 8.7% 14.7%	188 34.2% 22.7%	281 51.2% 28.2%	32 5.8% 17.7%	549 23.5%
1er quartile (pas du tout informé)	24 3.9% 7.4%	132 21.6% 15.9%	340 55.5% 34.1%	115 18.8% 63.5%	611 26.2%
Total	326 14.0%	829 35.5%	996 42.7%	181 7.8%	2332 100.0%

Dans l'analyse multidimensionnelle, l'étudiant très intéressé obtient une performance supérieure de /.3 poinst à celle de l'étudiant non intéressé et ce, à information égale (de même que toutes les autres variables). Une fois les autres variables contrôlées, cette différence est donc beaucoup moins accentuée (vu la relation entre l'intérêt et l'information) mais elle demeure très importante. De plus, les étudiants assez intéressés se distinguent également des autres par 3.3 points dans leur performance alors que ceux qui sont peu intéressés ne se distinguent plus des étudiants aucunement intéressés. On peut donc conclure que l'intérêt de l'étudiant constitue une variable forte en tant qu'explication de son niveau de connaissances économiques.

3.3.13 L'attitude de l'étudiant face au monde économique

En ce qui a trait à l'attitude, seule une attitude très active demeure une variable significative dans l'analyse multidimensionnelle, avec un apport propre de 3.6 points à la performance au test. Si on lui compare l'apport de l'information et de l'intérêt, l'attitude prend relativement moins d'importance. En fait, on peut dire qu'une attitude active poursera l'étudiant à s'informer et à s'intéresser aux questions socio-économiques de telle sorte que l'effet de cette variable est un peu moins direct qu'il ne l'avait semblé en première analyse.

3.4 En résumé

Notre analyse nous permet de constater que la détermination du niveau de connaissances économiques des étudiants de 4e et 5e année du secondaire est un problème complexe. En effet, nous avons vu que de nombreux facteurs affectent cette connaissance, évaluée par la performance de l'étudiant au test que nous lui avons soumis. Parmi toutes les variables explicatives que nous avons suggérées, peu se sont avérées sans effet sur la performance des étudiants. Il serait plus rapide de ne mentionner que ces dernières; ce sont essentiellement la confession, la langue d'enseignement et le statut administratif de l'école, la langue d'usage de l'étudiant et son degré de participation à la vie économique. D'autres variables comme les intentions d'études terminales, le choix de carrière, la profession du père ou l'intérêt du milieu ont été éliminées seulement à cause de leur forte relation avec d'autres variables plus fondamentales.

L'ensemble des variables incluses expliquent près de 30% de la variation de la performance des étudiants autour de la moyenne (coefficient de détermination multiple de la régression). C'est là un résultat très satisfaisant, compte tenu du problème analysé, à savoir la connaissance économique des étudiants, et compte tenu

de la nature strictement nominale ou ordinale[1] de nos variables explicatives. Une détermination complète du phénomène de l'apprentissage des étudiants à la connaissance économique pourrait se faire, selon nous, par des études en profondeur, appliquées à des groupes de taille plus restreinte.

Avant de clore l'analyse multidimensionnelle, nous aimerions rappeler brièvement les principaux résultats obtenus. On a vu que les étudiants sont généralement faibles du point de vue des connaissances économiques, en autant que le test que nous avons construit nous fournisse une évaluation adéquate, condition que nous croyons avoir respectée. Un premier fait ressort de l'analyse: ce sont les variables dites "plutôt directes" qui apportent le plus d'explication à la différence de performance entre les étudiants; notons principalement le rôle de l'information et de l'intérêt de l'étudiant pour les questions d'actualité touchant la communauté. C'était là un résultat prévisible étant donné que c'est par l'information qu'on acquiert la connaissance et que c'est l'intérêt qui motive un individu à s'informer. Quant aux variables plus descriptives, rappelons que les

---

(1) On rappelle au lecteur non familier avec ces termes que les valeurs d'une variable nominale ne font que distinguer des individus ou objets comme appartenant à des classes différentes alors que les valeurs d'une variable ordinale font référence à leur classement selon un rang déterminé.

plus importantes sont le sexe et les résultats scolaires. Enfin, nous aimerions souligner que, dans la plupart des cas, ce sont les catégories extrêmes qui montrent un effet significatif sur la performance. C'est donc que la masse des étudiants est généralement assez uniforme en ce qui concerne ses connaissances économiques.

4. ANALYSES COMPLEMENTAIRES

Notre questionnaire contient un certain nombre de renseignements sur l'étudiant, qui n'ont pas été utilisés aux fins de l'analyse multidimensionnelle pour diverses raisons.

C'est ainsi qu'on a pu dégager certains des éléments constituant l'image que l'étudiant se fait du monde de l'économie. Nous étions plutôt enclins à croire qu'une connaissance dans le domaine économique dessinera l'image que s'en fait l'étudiant plus que cette dernière ne déterminera son niveau de connaissances économiques. Nous avons donc renoncé à établir une causalité directe entre ces deux variables pour mettre en lumière simplement la relation qui les unit.

Nous avons éliminé la variable "choix de carrière" de l'analyse multidimensionnelle à cause de sa relation avec de nombreuses autres variables. Nous avons réuni un ensemble de renseignements concernant le choix de carrière, qu'il serait intéressant d'analyser puisque ce choix peut, dans une certaine mesure, donner des indications sur l'éventuelle participation de l'étudiant à la vie économique.

L'attitude face au travail peut être un facteur qui déterminera si l'étudiant sera un citoyen conscient de ses décisions économiques. C'est pourquoi nous avons cherché à dresser un portrait sommaire de l'étudiant de ce point de vue.

Enfin, on a vu combien l'intérêt de l'étudiant était important comme condition préalable à l'information et à la connaissance économique. Nous avons donc cherché à savoir dans quelle mesure l'étudiant est disposé à accueillir positivement son éducation économique.

Tous ces aspects feront l'objet d'autant de sections dans le présent chapitre.

4.1 L'image de l'étudiant

On voulait ici s'attacher principalement à vérifier jusqu'à quel point les étudiants s'estiment satisfaits du comportement actuel des grands agents économiques de la société (gouvernements, syndicats et entreprises). Nous dépassons quelque peu ces intention en présentant, au tableau 49, la performance moyenne rattachée à chaque niveau de satisfaction mais on peut observer le lien entre ces deux variables.

Tableau 49

Performance selon le degré de satisfaction de l'étudiant face aux agents économiques

Degré de satisfaction	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
Très satisfait	34	1.5%	12.29
Satisfait	737	31.9%	16.91
Insatisfait	1128	48.8%	19.21
Très insatisfait	411	17.8%	20.98
Total	2310	100.%	18.69

La première remarque intéressante à tirer est que les deux tiers (66.6%) de la population échantillonnée se disent insatisfaits du comportement actuel des entreprises, des syndicats et du gouvernement en général. Un autre résultat vient appuyer cette observation; à l'énoncé 4 de la question 32: "De façon générale, la situation économique actuelle au Québec est satisfaisante", les étudiants ont répondu comme suit:

- tout à fait d'accord : 2.1%
- d'accord :22.1%
- pas d'accord :47.5%
- pas du tout d'accord :28.4%

La deuxième remarque tient au fait que l'autre tiers des étudiants, ayant déclaré être satisfaits (ou très satisfaits), ont obtenu une moyenne significativemnt plus faible que ceux qui se sont déclarés insatisfaits (ou très insatisfaits). Il ne faut pas voir dans ces chiffres une relation de cause à effet; ils laissent cependant croire que les gens les mieux informés sont également les plus critiques face à la réalité économique.

Il semble donc que les étudiants aient une image plutôt négative des agents économiques. Au tableau 50, on présente le degré de satisfaction des étudiants face au comportement de chacun des trois agents économiques.

Tableau 50

Satisfaction des étudiants
face à chacun des agents économiques

Agent	Degré de satisfaction			
	Très Satisfait (%)	Satisfait (%)	Insatisfait (%)	Très Insatisfait (%)
Gouvernement	1.2	33.7	44.8	20.3
Syndicat	1.6	32.1	44.9	21.4
Entreprise	2.9	50.7	36.5	9.9

Ce sont les entreprises qui satisfont le plus les étudiants, bien que les avis soient également partagés pour cet agent. Le gouvernement et les syndicats arriveraient ex aequo si on voulait leur accorder une cote de popularité; en effet, les distributions du degré de satisfaction sont pratiquement les mêmes pour ces deux agents.

Cette image de la réalité économique est très dépendante de celle que l'étudiant perçoit dans son environnement (parents, professeurs, amis), comme il est illustré au tableau 51.

Tableau 51

Image du milieu selon l'image de l'étudiant

Image de l'étudiant	Image du milieu				
	Très satisfait	Satisfait	Insatisfait	Très insatisfait	Total
Très satisfait	4 12.5%	21 65.6%	7 21.9%	--	32 1.6%
Satisfait	5 0.8%	317 47.6%	321 48.2%	23 3.5%	666 32.7%
Insatisfait	1 0.1%	117 12.0%	690 70.6%	170 17.4%	978 48.0%
Très insatisfait	1 0.3%	10 2.8%	123 34.0%	228 63.0%	362 17.8%
Total	11 0.5%	465 22.8%	1141 56.0%	421 20.7%	2038 100.0%

N.B.: Les fréquences relatives (%) sont calculées par rapport au total de la ligne.

Nous voulions également vérifier si certains lieux communs concernant les agents économiques trouvaient crédit dans l'esprit des étudiants. C'est ce que nous faisons ressortir au tableau 52, en rapportant la façon de répondre des étudiants à certains énoncés éclair tirés de la question 32[1]. Nous observons les faits suivants:

a) Seulement 45% des étudiants se sentent déroutés face aux problèmes économiques. Nous nous attendions à un pourcentage beaucoup plus fort. Ceci peut être dû au fait qu'étant très peu informés, les étudiants ne se sentent pas très concernés par les problèmes économiques en général.

b) 80% des étudiants trouvent que les entreprises agissent au détriment des travailleurs. Par ailleurs, nous avons vu que 53% des étudiants se disaient plutôt satisfaits de la façon d'agir des entreprises. Le verdict des étudiants n'est donc pas très clair et ceci nous amène à nous poser certaines questions:

- dans l'esprit des étudiants, le terme entreprise fait-il référence à l'entité productrice en soi, à ses dirigeants ou à la "grande entreprise"?

- les étudiants sont-ils contre le profit comme tel ou sont-ils en faveur d'une plus grande participation des travailleurs? On peut d'ailleurs se demander si les étudiants voient un antagonisme entre "entreprises" et "travailleurs" puisque les opinions sont

(1) La distribution des réponses des étudiants à chaque énoncé, selon la langue maternelle et le sexe, est donnée en annexe (tableaux A.44 et A.45). Pour chaque catégorie de la distribution, nous avons aussi calculé la moyenne de performance des étudiants regroupés dans cette catégorie.

Tableau 52

Enoncés[1]	tout à fait d'accord (%)	d'accord (%)	pas d'accord (%)	pas du tout d'accord (%)
2. Les problèmes économiques sont tellement compliqués que je ne comprends pas ce qui se passe;	9.3	34.7	43.5	12.5
5. Le gouvernement agit d'abord et avant tout dans le but de protéger les intérêts des grands industriels et financiers;	27.7	38.8	24.1	9.5
6. Les syndicats agissent de façon à créer plus de difficultés aux travailleurs qu'ils ne leur apporte d'avantages;	21.5	28.5	37.0	13.0
7. Il y a trop de travailleurs syndiqués au Québec;	18.0	33.1	33.9	14.9
8. Les entreprises cherchent d'abord et avant tout à faire le plus de profits possibles aux dépens des travailleurs;	42.0	37.5	16.4	4.1
9. Les affaires ça ne s'apprend pas il faut avoir ça dans le sang;	8.7	17.2	40.3	33.8
10. Il n'y a pas de sentiments ni d'amis en affaires;	19.8	25.0	32.9	22.2
11. Les chefs d'entreprises participent à l'amélioration du niveau de vie de la population;	5.0	38.5	41.2	15.2
13. Les compagnies de finance cherchent à tirer le plus de profits des gens qui ont des besoins monétaires urgents	42.8	36.5	15.9	4.8
14. La publicité n'est qu'un gaspillage, car elle augmente le prix sans rien ajouter au produit lui-même;	41.1	29.1	20.0	9.7
15. De nos jours, le consommateur peut efficacement défendre ses intérêts.	13.4	35.2	36.5	15.0

(1) Les numéros des énoncés font référence à ceux du questionnaire (question 32); les résultats aux énoncés 1, 3 et 12 sont relevés à la section 3.2.18, et ceux de l'énoncé 4 sont utilisés au début de la présente section.

partagées en ce qui a trait à l'apport des syndicats et puisque près de 45% des étudiants attribuent aux chefs d'entreprises un rôle positif quant à leur influence sur le niveau de vie.

c) La moitié des étudiants trouvent que le consommateur est en mesure de défendre ses intérêts. On peut se demander si les étudiants ont quelque notion des problèmes relatifs à la consommation et s'ils connaissent les mouvements de défense des consommateurs qui n'ont fait surface que depuis quelques années.

d) 70% des étudiants considèrent la publicité comme un gaspillage de ressources.

e) Enfin, le cliché voulant que le sens des affaires ne soit pas une science mais un talent ne trouve pas d'appui chez les jeunes de la fin du secondaire. Cette réponse est à relier avec l'attitude des étudiants, lesquels déclaraient, à 67%, souhaiter que plus de Québécois participent au monde des affaires (voir le tableau 35).

Les énoncés de la question 32 sont sujets à diverses interprétations et nous ne pouvons pas en tirer des conclusions précises. De fait, les résultats soulèvent plus de questions qu'ils n'apportent de réponses. On peut donc souhaiter que des chercheurs poursuivent cette analyse. Une recherche centrée davantage sur les images qu'ont les étudiants, du rôle des agents économiques, permettrait de mieux faire ressortir leur appréciation des diverses dimensions rattachées à chaque agent.

4.2 Le choix de carrière de l'étudiant

Nous avons éliminé de l'analyse multidimensionnelle le choix de carrière à cause de sa forte corrélation avec le programme d'études de l'étudiant et la profession de son père. Cependant, il nous paraît intéressant de présenter, au tableau 53, les moyennes au test de connaissances économiques selon les différents choix de carrière.

Tableau 53

Performance au test selon le choix de carrière de l'étudiant

Choix de carrière	Fréquence absolue	Fréquence relative	Moyenne au test
1. Administrateur, professionnel	1046	44.38%	22.20
2. Propriétaire et gérant	32	1.36%	23.22
3. Para-professionnel	418	17.73%	17.71
4. Employé de bureau service, commerce	656	27.83%	14.44
5. Ouvrier et manoeuvre	205	8.70%	13.59
Total	2357	100.00%	18.51

Conformément à nos hypothèses, il semblerait que les individus ayant choisi une carrière touchant de plus près les activités économiques obtiennent des résultats supérieurs à la moyenne.

Un autre résultat intéressant est illustré au tableau 54. On a souvent mentionné que le choix de carrière des étudiants était influencé par la profession du père. On constate que 73% des étudiants dont le père est professionnel ont choisi également comme carrière les professions libérales ou scientifiques; dans le sens inverse, on observe que 59% des étudiants ayant choisi des carrières d'ouvriers ou de manoeuvres proviennent d'une famille où le père exerce une profession classée dans la même catégorie. Ces chiffres ne sont pas surprenants outre mesure; ils viennent simplement confirmer nos intuitions.

Le fait de choisir une carrière d'administrateur dénote un certain intérêt pour les questions d'ordre économique ; seulement 2% ont opté pour une carrière d'administrateur dont 0.9% pour une carrière d'administrateur dans la fonction publique tel que montré au tableau 55. De façon générale, près de la moitié des étudiants désireraient travailler pour le gouvernement ou des organismes para-gouvernementaux.

Il faut souligner cependant que ces choix peuvent se modifier considérablement à la fin du CEGEP, tel que nous le suggèrent les résultats préliminaires de l'enquête ASOPE.(1) De plus, certaines études ont démontré que beaucoup d'administrateurs accédaient à cette carrière après

(1) "Analyse descriptive des données de la première cueillette: les étudiants" Vol. 1, ASOPE, op. cit.

Tableau 54

Choix de carrière de l'étudiant et profession du père

Choix de carrière \ Profession père	Administrateur	Professionnel	Para-profession	Employé bureau	Employé commerce	Employé service	Agriculteur	Ouvrier manoeuvre	Total
Administrateur	17 32.7% 5.4%	8 15.4% 3.5%	1 1.9% 1.6%	3 5.8% 4.1%	9 17.3% 2.8%	3 5.8% 1.1%	--	11 21.2% 1.3%	52 2.3%
Professionnel	170 17.7% 54.1%	168 17.5% 73.0%	29 3.0% 46.8%	26 2.7% 35.6%	159 16.5% 49.2%	96 10.0% 34.7%	40 4.2% 23.0%	273 28.4% 33.0%	961 42.1%
Para-professionnel	59 14.4% 18.8%	32 7.8% 13.9%	15 3.7% 24.2%	14 3.4% 9.2%	53 12.9% 16.4%	53 12.9% 19.1%	34 8.3% 19.5%	150 36.6% 18.1%	410 18.0%
Employé de bureau	30 6.8% 9.6%	10 2.3% 4.3%	9 2.0% 14.5%	15 3.4% 20.5%	53 11.9% 16.4%	68 15.3% 24.5%	52 11.7% 29.9%	207 46.6% 25.0%	444 19.5%
Employé de commerce	6 30.0% 1.9%	1 5.0% 0.4%	--	--	7 35.0% 2.2%	--	3 15.0% 1.7%	3 15.0% 0.4%	20 0.9%
Employé de service	17 11.1% 5.4%	8 5.2% 3.5%	5 3.3% 8.1%	9 5.9% 12.3%	18 11.8% 5.6%	26 17.0% 9.4%	11 7.2% 6.3%	59 38.6% 7.1%	153 6.7%
Agriculteur	3 6.5% 1.0%	2 4.3% 0.9%	--	1 2.2% 1.4%	4 8.7% 1.2%	8 17.4% 2.9%	18 39.1% 10.3%	10 21.7% 1.2%	46 2.0%
Ouvrier et manoeuvre	12 6.2% 3.8%	1 0.5% 0.4%	3 1.5% 4.8%	5 2.6% 6.8%	20 10.3% 6.2%	23 11.8% 8.3%	16 8.2% 9.2%	115 59.0% 13.9%	195 8.5%
Total	314 12.8%	230 10.1%	62 2.7%	73 3.2%	323 14.2%	277 12.1%	174 7.6%	828 36.3%	2281 100.0%

Tableau 55

Type d'employeur privilégié selon le choix de carrière

Carrière \ Employeur	Entre-prise	Gouver-nement	A son compte	Total
Administrateur	21 42.0%	17 34.0%	12 24.0%	50 2.2%
Professionnel	201 21.1%	449 47.1%	303 31.8%	953 42.4%
Para-professionnel	95 23.9%	257 64.7%	45 11.3%	397 17.7%
Employé de bureau	186 42.8%	233 53.6%	16 3.7%	435 19.4%
Employé de commerce	7 35.0%	2 10.0%	11 55.0%	20 0.9%
Employé de service	31 20.5%	87 57.6%	33 21.9%	151 6.7%
Agriculteur	5 11.6%	19 44.2%	19 44.2%	43 1.9%
Ouvrier et manoeuvre	108 54.3%	23 11.6%	68 34.2%	199 8.9%
Total	654 29.1%	1087 48.4%	507 22.6%	2248 100.0%

N.B.: Les fréquences relatives (%) sont calculées par rapport au total de la ligne

avoir complété des études dans d'autres domaines (sciences pures, génie, ...)[1].

Il est intéressant de voir le comportement de cette variable selon la langue maternelle. Contrairement à ce qu'on pourrait imaginer, il n'y a pas, d'après les données du tableau 56, de différence significative entre les proportions de Canadiens-français et Canadiens-anglais se dirigeant vers des postes d'administrateurs; par contre, les anglophones semblent beaucoup plus attirés que les francophones vers les carrières professionnelles. On peut s'attendre à ce que beaucoup d'autres variables soient reliées au choix de carrière de l'étudiant: le sexe, la région (par le biais des opportunités d'emploi), ...

Enfin, on peut analyser la qualité de l'information dont disposent les étudiants pour effectuer leur choix de carrière. Nous avons demandé aux répondants d'évaluer le revenu moyen des gens exerçant actuellement la carrière de leur choix. Il se pourrait que des étudiants aient interprété cette question comme portant sur les revenus anticipés; quoi qu'il en soit, nous avons comparé cette évaluation à la moyenne des revenus actuellement gagnés dans la profession choisie, au niveau le

---

(1) Empey, W. et Ross C.: Projected Supply and Simulated Demand of Graduates for Management, Etude E21, réalisée pour le compte de la Commission d'enquête sur la situation de la langue française et sur les droits linguistiques au Québec, l'Editeur officiel du Québec, 1974.

Girard Guy: Le profil de carrière des diplômés en sciences fondamentales des universités du Québec, Etude particulière, Opération Sciences Fondamentales, l'Editeur officiel du Québec, à venir.

Tableau 56

Choix de carrière selon la langue maternelle

Carrière \ Langue	Français	Anglais	Autre	Total
Administrateur	34 1.9%	15 3.9%	3 1.9%	52 2.2%
Professionnel	698 38.8%	194 50.9%	98 62.8%	990 42.4%
Para-professionnel	330 18.4%	57 15.0%	23 14.7%	410 17.6%
Employé de bureau	386 21.5%	57 15.0%	14 9.0%	457 19.6%
Employé de commerce	10 0.6%	6 1.6%	2 1.3%	18 0.8%
Employé de service	122 6.8%	30 7.9%	7 4.5%	159 6.8%
Agriculteur	41 2.3%	5 1.3%	-- --	46 2.0%
Ouvrier et manoeuvre	177 9.8%	17 4.5%	9 5.8%	203 8.7%
Total	1798 77.0%	381 16.3%	156 6.7%	2335 100.0%

N.B. : Les fréquences relatives (%) sont calculées par rapport au total de la colonne.

plus désagrégé de notre classification (voir l'annexe C)[1]. 36.2% des étudiants ont estimé correctement (à 25% près) le revenu moyen actuel dans la carrière choisie. D'après la classification agrégée au tableau 57, on se rend compte que ce sont les futurs propriétaires et gérants qui ont eu le plus de difficulté à évaluer les revenus: 83% ont donné une mauvaise estimation. Ceci s'explique par la grande variabilité des revenus des personnes occupant ces carrières.

Tableau 57

Exactitude de l'estimation du revenu moyen dans la carrière choisie

Carrière \ Estimation	Bonne	Mauvaise
Administrateur et professionnel	327 37.4%	548 62.6%
Propriétaire et gérant	5 17.2%	24 82.8%
Para-professionnel	104 32.0%	221 68.0%
Employé (bureau, commerce, service)	208 38.5%	332 61.5%
Ouvrier et manoeuvre	56 34.4%	107 65.6%
Total	700 36.2%	1232 63.8%

(1) Nous avons actualisé à 1975 les revenus déclarés pour l'année 1970, lors du recensement 1971; pour ce, nous avons utilisé, pour les grands groupes de professions, le taux de variation annuel des revenus en termes réels. Ce taux a été calculé à partir des données fournies, pour la période 1970-1973, par la publication annuelle de Revenu Canada, Impôt: "Statistique fiscale".

4.3 Attitude face au travail

Nous étions intéressés à connaître le sens que l'étudiant attribue à son travail futur. Nous l'avons placé devant six choix quant au but de son travail; son travail allait-il être un moyen de:

(1) se procurer le revenu nécessaire pour satisfaire ses besoins personnels:

(2) assurer le bien-être matériel de la famille qu'il aura;

(3) se procurer du prestige (une bonne place dans la société);

(4) apporter quelque chose à la société;

(5) faire valoir ses aptitudes personnelles et avoir des activités créatrices;

(6) faire preuve d'initiative et prendre des responsabilités.

Ces six possibilités peuvent être regroupées sous certains thèmes. Ainsi les deux premiers choix définissent le travail comme moyen de gagner un revenu, les deux choix centraux permettent à l'étudiant de se situer par rapport à la société et les deux derniers choix ont comme thème la réalisation personnelle de l'étudiant.

L'étudiant devait choisir, par ordre de préférence, deux des six items proposés. Nous en présentons les résultats au tableau 58.

En regroupant selon les thèmes communs, on se rend compte que l'aspect "revenu" a été choisi, en premier ou second lieu, par 72.3% des étudiants; l'aspect "réalisation personnelle" a été choisi par 63.5% des étudiants. Relativement peu d'étudiants voient leur travail comme un moyen d'apporter quelque chose à la société ou comme un moyen d'acquérir du prestige.

Un indice de popularité, accordant 2 points au premier choix et 1 point au second choix, classe les six objectifs du travail selon le rang suivant:

Rang	Item
1	soutien familial
2	initiative et responsabilité
3	valorisation personnelle
4	revenu personnel
5	apport à la société
6	prestige

Nous présentons aux tableaux 59, 60 et 61 l'objectif retenu par l'étudiant comme premier choix selon sa langue maternelle, son sexe et son choix de carrière. Les grandes conclusions à tirer de ces tableaux peuvent se résumer comme suit:

a) il n'y a pas de différence importante de comportement entre les anglophones et les francophones alors que

Tableau 58

Choix de l'étudiant sur l'objectif qu'il donnera à son travail futur

Premier choix \ Second choix	Revenu personnel	Soutien familial	Prestige	Apport société	Valoris. person.	Initiativ respons.	Total
Revenu personnel	-- --	75 3.4%	13 0.6%	18 0.8%	45 2.0%	54 2.5%	205 9.3%
Soutien familial	212 9.7%	-- --	94 4.3%	167 7.6%	122 5.6%	214 9.7%	809 36.8%
Prestige	25 1.1%	50 2.3%	-- --	19 0.9%	21 1.0%	33 1.5%	148 6.7%
Apport à la société	37 1.7%	79 3.6%	13 0.6%	-- --	65 3.0%	89 4.1%	283 12.9%
Valorisation personnelle	103 4.7%	63 2.9%	21 1.0%	52 2.4%	-- --	109 5.0%	348 15.8%
Initiative et responsabilité	101 4.6%	116 5.3%	35 1.6%	64 2.9%	87 4.0%	-- --	403 18.4%
Total	478 21.8%	383 17.4%	176 8.0%	320 14.6%	340 15.5%	499 22.7%	2196 100.0%

N.B.: Les pourcentages sont calculés par rapport au grand total (2196 étudiants).

Tableau 59

Objectif du travail futur selon la langue maternelle

Objectif (premier choix)	Français	Anglais	Autre	Total
Revenu personnel	178 10.6%	24 6.5%	7 4.7%	209 9.5%
Soutien familial	613 36.4%	136 36.9%	62 41.3%	811 36.8%
Prestige	108 6.4%	26 7.0%	14 9.3%	148 6.7%
Apport à la société	214 12.7%	47 12.7%	24 16.0%	285 12.9%
Valorisation personnelle	255 15.1%	72 19.5%	20 13.3%	347 15.7%
Initiative et responsabilité	318 18.9%	64 17.3%	23 15.3%	405 18.4%
Total	1686 76.5%	369 16.7%	150 6.8%	2205 100.0%

N.B.: Les pourcentages sont calculés par rapport au total de la colonne.

Tableau 60

Objectif du travail futur selon le sexe

Objectif (premier choix)	Féminin	Masculin	Total
Revenu personnel	107 9.1%	102 9.8%	209 9.4%
Soutien familial	276 23.4%	539 51.8%	815 36.7%
Prestige	92 7.8%	58 5.6%	150 6.8%
Apport à la société	200 17.0%	86 8.3%	286 12.9%
Valorisation personnelle	238 20.2%	115 11.0%	353 15.9%
Initiative et responsabilité	266 22.6%	141 13.5%	407 18.3%
Total	1179 53.1%	1041 46.9%	2220 100.0%

N.B.: Les pourcentages sont calculés par rapport au total de la colonne.

Tableau 61

Objectif du travail futur selon le choix de carrière

Carrière \ Objectif	Revenu personnel	Soutien familial	Prestige	Apport à société	Valoris. person.	Initiativ respons.	Total
Administrateur	3 6.3%	18 37.5%	3 6.3%	5 10.4%	5 10.4%	14 29.2%	48
Professionnel	68 7.2%	334 35.5%	39 4.1%	175 18.6%	178 18.9%	146 15.5%	940
Para-professionnel	36 9.4%	154 40.1%	26 6.8%	52 13.5%	54 14.1%	62 16.1%	384
Employé de bureau	51 12.3%	114 27.6%	46 11.1%	22 5.3%	68 16.5%	112 27.1%	413
Employé de commerce	1 6.3%	9 56.3%	3 18.8%	-- --	1 6.3%	2 12.5%	16
Employé de service	13 9.0%	53 36.8%	14 9.7%	18 12.5%	15 10.4%	31 21.5%	144
Agriculteur	4 9.5%	24 57.1%	4 9.5%	1 2.4%	3 7.1%	6 14.3%	42
Ouvrier et manoeuvre	26 15.0%	91 52.6%	12 6.9%	5 2.9%	14 8.1%	25 14.5%	173
Total	202 9.4%	797 36.9%	147 6.8%	278 12.9%	338 15.6%	398 18.4%	2160 100.0%

N.B.: Les pourcentages sont calculés par rapport au total de la ligne.

les étudiants d'autres langues maternelles favorisent l'aspect social;

b) comme on pouvait s'y attendre, ce sont surtout les garçons qui ont favorisé le travail comme moyen de gagner un revenu pour assurer le bien-être d'une famille.

Nous voulions également savoir jusqu'à quel point les étudiants valorisent le travail. Nous avons demandé à l'étudiant à quelle condition il irait travailler s'il avait la possibilité, à la fin de ses études, soit de travailler dans la carrière de son choix, soit de retirer des prestations d'assurance-chômage. Les réponses se distribuent comme suit:

Réponse choisie	Fréquence relative
1. "je travaillerais même si le salaire est identique aux prestations";	55.5%
2. "je travaillerais seulement si le salaire était supérieur aux prestations d'au moins 20%;	20.2%
3. "je travaillerais seulement si le salaire était supérieur aux prestations d'au moins 50%;	13.9%
4. "je travaillerais seulement si le salaire était au moins le double des prestations"	9.3%
5. "je n'irais pas travailler et je retirerais des prestations d'assurance-chômage.	1.0%

De façon générale, les étudiants semblent assez enclins au travail (55% travailleraient de toute façon), contrairement à ce que pourraient laisser croire certains préjugés. D'ailleurs tous les étudiants interrogés, lors des premières étapes de notre étude, avaient jugé qu'il était socialement injuste de profiter indûment du régime d'assurance-chômage.

D'autre part, les motifs qui ont conduit aux réponses des étudiants nous sont inconnus. De plus, nous ne savons pas si l'étudiant s'est référé au régime actuel d'assurance-chômage ou encore si les réponses auraient été les mêmes si nous avions précisé différentes périodes de références quant à la durée hypothétique du chômage. Il faut donc éviter de tirer des conclusions hâtives sur cette question.

4.4 Le degré d'intérêt à l'éducation économique

Dans une perspective de programme d'éducation économique, il est utile de savoir jusqu'à quel point les étudiants seraient favorables (ou réfractaires) à recevoir cette éducation économique; et, s'ils y sont intéressés, vers quels domaines se porte leur intérêt. Nous sommes en mesure d'apporter quelques indications sur ces points.

Nous avons demandé à l'étudiant s'il désirait en connaître plus sur les activités économiques au Québec; 84.2% se sont déclarés intéressés. Ce résultat est d'ailleurs confirmé par les données du tableau 62.

Tableau 62

Intérêt de l'étudiant face à l'information économique

Proposition	D'accord (%)	Pas d'accord (%)
1. Que l'enseignement de l'économique commence au niveau secondaire;	84.5	15.5
2. Que l'école secondaire donne plus d'informations sur les débouchés des différentes carrières;	91.5	8.5
3. Que les hommes d'affaires fassent des visites dans les écoles secondaires pour expliquer ce qu'ils font et parler des ouvertures d'emploi dans leur secteur.	91.2	8.8

Nous avons présenté à l'étudiant cinq types d'information économique en lui demandant de les classer par ordre de préférence. Un indice simple de popularité[1] donne le classement suivant:

Rang	Type d'information
1	le monde du travail (salaires, débouchés, conditions de travail ...)
2	l'actualité québécoise (grands faits économiques ...)
3	les transactions courantes de la vie (consommation, épargne, placement ...)
4	le fonctionnement des entreprises (production, mise en marché ...)
5	le fonctionnement des institutions économiques (gouvernements, institutions financières, syndicats ...)

(1) L'indice est formé de la somme des points recueillis par chaque type. Nous avons donné 5 points au premier choix, 4 points au deuxième choix, etc.

Le monde du travail constitue donc le type d'information qui intéresse le plus les étudiants; c'est d'ailleurs ce que nous indiquait déjà les données du tableau 62, où le fait de donner de telles informations dans le cadre de l'école serait une initiative bien accueillie par 91.5% des étudiants.

De plus, nous tenons à indiquer que le fonctionnement des entreprises et des institutions économiques ont pratiquement le même niveau dans l'échelle de préférence, le premier ne surpassant que de très peu le second. On se souvient que les connaissances institutionnelles des étudiants étaient de loin les plus faibles (performance moyenne de 5%). On retrouve donc un lien très direct entre l'intérêt de la connaissance.

Ce volume doit être rendu à la dernière
date indiquée ci-dessous.

CENTRE DE DOCUMENTATION
DU SECTEUR PLANIFICATION
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION